

**UNIVERSIDAD DE VALPARAÍSO
FACULTAD DE MEDICINA
ESCUELA DE PSICOLOGÍA**

**APROXIMACIÓN AL ESQUEMA DE DELGADEZ EN UNA POBLACIÓN
PREADOLESCENTE FEMENINA DE LA PROVINCIA DE VALPARAISO: UN
ESTUDIO EXPLORATORIO DESCRIPTIVO**

**SEMINARIO DE TITULACIÓN
PRESENTADO A LA FACULTAD DE MEDICINA
PARA OPTAR AL TÍTULO DE PSICÓLOGO Y AL GRADO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA
ESCUELA DE PSICOLOGIA**

POR:

KARLA NEYRA, FRANCISCO PROTASOWICKI, DANIELA VARGAS

**PROFESOR PATROCINANTE: PS. LILIANA CONTRERAS
ASESORA METODOLÓGICA: PS. CLAUDIA CALDERON**

VALPARAÍSO, CHILE

MARZO 2005

*Gracias infinitas a todos los seres que mi corazón ama, sin su amor, comprensión y apoyo incondicional no hubiese tenido la fuerza para finalizar esta etapa y hacer realidad este sueño. Especialmente quiero agradecer a mis lindos padres por todo el esfuerzo que han realizado durante estos años, por la paciencia y por creer en mí.
Y a mi Antonia porque éste también era tu sueño.
Karla*

*Papá, Mamá, Hermanos, Amigos y mi Tuti:
Gracias por apoyarme en mis locuras y
por abrirme los ojos en otras.
Todo lo que soy...lo soy con ustedes.
Los amo. Francisco*

*Quisiera agradecer en este momento
Que representa el fin de una etapa
a Dios y a mi familias.
Especialmente a mi madre
que confió en mí.
Y a los amigos y profesores
que me dieron alegrías y fuerzas
para salir adelante.
Sinceramente Gracias.
Daniela.*

RESUMEN

El presente proyecto se enmarca en la línea de investigación de prevención de los Trastornos Alimentarios, específicamente en el constructo Esquema de Delgadez que los autores Smolak & Levine proponen como un importante factor de riesgo individual, en su modelo evolutivo para el desarrollo de trastornos alimentarios. Este esquema se define como las creencias, reglas y expectativas que posee una persona acerca de la importancia de la delgadez.

Estos autores afirman que conceptos como: atracción interpersonal, autocontrol, belleza, éxito, inteligencia y virtud se ven invadidos por la importancia otorgada a la delgadez cuando este esquema está presente y que el Esquema de Delgadez es posible de intervenir en etapas tempranas de su formación, cuando aún no se ha consolidado e interactuado con otros factores de riesgo, lo cual podría llevarse a cabo antes de la etapa de mayor riesgo, la adolescencia.

A partir de los antecedentes expuestos, tomando en cuenta la relevancia que ha adquirido este esquema en investigaciones recientes en torno a los factores de riesgo para el desarrollo de trastornos alimentarios y la poca información teórica existente; se procede al diseño de un estudio no experimental, exploratorio-descriptivo acerca de cómo entiende un grupo de preadolescentes femeninas de entre 9 y 11 años de edad los conceptos mencionados, los contextos en los cuales éstos se presentan y finalmente cómo se presenta la relación de éstos con la delgadez en el contexto de las tareas del desarrollo, con el objetivo de aportar información relativa a este esquema.

Para dicho efecto se utilizan dos técnicas de recolección de datos, Focus Group y cuestionario. La primera técnica empleada apunta a describir los contenidos semánticos que las preadolescentes otorgan a éstos conceptos y el cuestionario está dirigido a la descripción de las cualidades de éstos conceptos cuando aparecen asociados a la delgadez en el contexto de las tareas del desarrollo.

Finalmente a partir de la información recabada, se procede a un análisis descriptivo e interpretativo de los datos, respectivamente, a partir de los cuales se extraen las conclusiones de las que da cuenta el estudio.

TABLA DE CONTENIDO

CAPÍTULO I.....	9
INTRODUCCION.....	9
ANTECEDENTES DEL PROBLEMA	10
Descripción de los Trastornos de la Conducta Alimentaria.....	10
Epidemiología	11
Etiología.....	12
Prevencción de los Trastornos de la Conducta Alimentaria.....	12
1. Prevencción Primaria	13
2. Prevencción Secundaria.....	14
3. Prevencción Terciaria.....	15
Modelos Explicativos de los Trastornos de la Conducta Alimentaria	15
1. Factores Predisponentes.....	17
2. Factores Precipitantes	27
3. Factores de Mantenimiento.....	28
CAPITULO II.....	30
MARCO TEORICO.....	30
Modelo Evolutivo de los Trastornos Alimentarios	30
Teoría de los Esquemas	31
Clasificación de los Esquemas	33
Modelo de Esquemas de Autoconcepto de Karen Stein.....	35
Esquemas Cognitivos del Autoconcepto en los Trastornos Alimentarios.....	36
Modelo Integrativo de Karen Stein	37
La Preadolescencia	39
Definición de Autoconcepto	45
CAPITULO III.....	49
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	49
PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.....	49
OBJETIVOS.....	50

Objetivo General	50
Objetivos Específicos	50
CAPITULO IV	51
METODOLOGIA.....	51
Diseño y Tipo de Investigación.....	51
Universo	51
Muestra	51
Técnicas de Recolección de Datos	52
Focus Group.....	52
Cuestionario	52
Procedimientos	53
Diseño y Realización del Focus Group	54
Diseño y Aplicación del Cuestionario	57
CAPITULO V	60
RESULTADOS	60
Focus Group.....	60
1. Análisis Descriptivo de los Focus Group	60
2. Resultados de los Focus Group	62
Cuestionario	63
3. Análisis Descriptivo de los Datos	63
4. Análisis Interpretativo	66
CAPITULO VI.....	71
CONCLUSIONES.....	71
CAPITULO VII	80
LIMITACIONES Y SUGERENCIAS.....	80
BIBLIOGRAFÍA	82
APENDICES	84
MODELO DE RIESGO PARA EL DESARROLLO DE TRASTORNOS ALIMENTARIOS	85

CARTAS DE AUTORIZACIÓN.....	87
FOCUS GROUP.....	90
JUICIO DE EXPERTOS	97
CUESTIONARIO.....	106
RESPUESTAS	139

CAPÍTULO I

INTRODUCCION

Los Trastornos de la Conducta Alimentaria (TCA) han ido adquiriendo en los últimos años mayor relevancia, no sólo en el ámbito de la salud mental, sino en diversas disciplinas; dada la gravedad que revisten, el interés social que despiertan, su complejidad y sus dificultades en el diagnóstico y tratamiento.

En los últimos diez años, estos trastornos se han transformado en un auténtico problema de salud pública en los países industrializados, lo cual se ha podido evidenciar en el incremento de la prevalencia de los mismos. Nuestro país no es ajeno a esta realidad, como lo demostró un estudio realizado por Behar en 1996, el 18% de las jóvenes escolares, el 15 % de un grupo de estudiantes universitarias y el 41% de las adolescentes con sobrepeso, se encontrarían en riesgo de desarrollar eventualmente anorexia nerviosa y/o bulimia nerviosa bajos contingencias propicias. (Cit, en Bravo y cols, 2004).

Dado lo anterior, es que la prevención en la actualidad desempeña un importante rol para detener el aumento de casos de pacientes con este tipo de trastornos. Entre las medidas que se contemplan para lograr este objetivo se encuentran, entre otras, el favorecer el desarrollo de factores protectores y modificar o intervenir tempranamente los factores de riesgo.

En relación con la etiopatogenia de estos trastornos durante las últimas décadas la hipótesis de un sólo factor causal ha sido sustituida por hipótesis multifactoriales. Es así como se plantea que la sintomatología clínica representa el final de la interacción de tres tipos de factores: predisponentes, precipitantes y factores perpetuantes de dichos trastornos.

Entre los modelos explicativos de los TA que siguen esta visión y del cual se hablará con mayor profundidad en el presente estudio, se encuentra el propuesto por Smolak y Levine (1996). Este modelo plantea dos aspectos que resultan fundamentales para la presente investigación. Primero, explica la evolución de los trastornos alimentarios y cómo los factores de riesgos involucrados se potencian en el período de la adolescencia y no en etapas anteriores. Segundo, propone entre los factores de riesgos el “Esquema de Delgadez”, el cual corresponde a una red cognitiva que relaciona creencias, reglas y

expectativas sobre la importancia de la delgadez respecto a ciertos conceptos sobre los cuales no se esperaría que la delgadez tome tal preponderancia, como por ejemplo el autocontrol y la inteligencia, entre otros. Estos autores también plantean la hipótesis que este factor de riesgo es posible de modificar en etapas tempranas de su formación, de modo tal que se puede disminuir su poder lo suficiente como para prevenir el desarrollo de un TA.

Así, tomando como base el modelo evolutivo de los trastornos alimentarios propuesto por Smolak y Levine y considerando la importancia que ha adquirido en recientes investigaciones el Esquema de Delgadez como factor de riesgo, es que la presente investigación tiene por objetivo explorar cómo se presenta este esquema en una población preadolescente femenina de la provincia de Valparaíso, a través del estudio de la relación de la delgadez con los conceptos: atracción interpersonal, autocontrol, belleza, éxito, inteligencia y virtud, que estos autores proponen estarían invadidos por la delgadez cuando este esquema está presente.

ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

Descripción de los Trastornos de la Conducta Alimentaria

Los trastornos alimentarios se caracterizan por la presencia de alteraciones graves de la conducta alimentaria, y corresponden fundamentalmente a dos cuadros clínicos principales: anorexia nerviosa y bulimia nerviosa. La anorexia nerviosa se caracteriza principalmente por el rechazo a mantener el peso corporal en los valores mínimos normales. La bulimia nerviosa se caracteriza por episodios recurrentes de voracidad seguidos por conductas compensatorias inapropiadas como el vómito provocado, el abuso de fármacos laxantes y diuréticos u otros medicamentos, el ayuno o el ejercicio excesivo. Una característica esencial de ambos trastornos es la alteración de la percepción de la forma y el peso corporal (DSM-IV).

Epidemiología

La edad promedio de inicio de la anorexia nerviosa es 17 años, aunque algunos datos sugieren la existencia de picos bimodales a los 14 y 18 años. El comienzo de la enfermedad se asocia muy a menudo a un acontecimiento estresante (DSM-IV). Behar sitúa el inicio habitual de la anorexia nerviosa entre los 10 y los 30 años, siendo la frecuencia máxima de inicio entre los 17 y 18 años de edad (Behar, R. 2000).

La bulimia nerviosa se inicia generalmente al final de la adolescencia o al principio de la vida adulta.

La alteración de la conducta alimentaria persiste al menos durante varios años en un alto porcentaje de muestras clínicas. El curso puede ser crónico o intermitente, con períodos de remisión que se alternan con atracones. Se desconoce la evolución a largo plazo (DSM-IV).

Los Trastornos de la Conducta Alimentaria, son un problema de salud mental que aumenta en todo el mundo. En la actualidad se consideran cifras internacionalmente aceptadas de prevalencia de cuadros completos de Anorexia Nerviosa, en chicas adolescentes y jóvenes adultas, de 0,5 % a 1% y que sufren cuadros completos de Bulimia Nerviosa en esta misma población entre 1-3%. A sí mismo se acepta que un 3 a un 5% padecen un síndrome subclínico de Trastorno de la Conducta Alimentaria. Entre los varones la prevalencia es 10 veces menor (Cit documento publico, Comuna de Madrid).

La mayor prevalencia se asocia a países industrializados, en los que abunda la comida y en los que estar delgado, se relaciona estrechamente con el ideal de belleza (Saldaña C, 2001).

La investigación realizada en nuestro país, arroja que el 18% de jóvenes escolares, el 15% de un grupo de estudiantes universitarias y el 14% de las adolescentes con sobrepeso, se encontrarían en situación de riesgo para desarrollar anorexia nerviosa y/o bulimia nerviosa, bajo ciertas condiciones propicias (2000, cit en Aránguiz 2003)

Según datos del Centro Neuropsiquiátrico de Santiago (CNPS), unas 500 mil chilenas de entre 14 y 30 años estarían siendo afectadas por algunas de estas patologías, de los cuales un 20% de los casos puede llegar a la muerte. Se calcula que habría 70 mil que sufren anorexia y 350 mil que padecen bulimia. (cit Aránguiz 2003)

Etiología

Los trastornos alimentarios han existido probablemente desde hace mucho más tiempo del que ha reconocido formalmente la medicina, sin embargo la conceptualización de los mismos y los motivos para disminuir la ingesta calórica ha fluctuado en función de las creencias y las expectativas socioculturales de cada época. Es así que, durante años se han desarrollado diversas teorías que han intentado explicar la anorexia nerviosa a través del establecimiento de diversas causas, por lo general de manera independientes unas de otras.

En la actualidad se descubren más bien una serie de factores causantes que son básicamente una combinación de elementos biológicos (predisposición genética y biológica), psicológicos (influencias familiares y conflictos psíquicos) y sociales (influencias y expectativas sociales) que provocan que la afectada reduzca su ingesta alimentaria y baje de peso; baja de peso que conduce a la malnutrición, que a su vez contribuye a los cambios físicos y emocionales del paciente, perpetuando el círculo vicioso que se sintetiza en el modelo biopsicosocial de la anorexia nerviosa. De este modo se puede apreciar que factores tales como la vulnerabilidad biológica de la adolescencia, los problemas familiares y las dificultades sociales pueden combinarse con un clima social determinado para originar la conducta alimentaria típica de quienes padecen un TA.

En síntesis, hoy en día los diversos modelos explicativos que surgen para dar cuenta de este trastorno, concuerdan en que no existiría una causa o factor único que explique la etiología de estos trastornos, sino que existiría una multiplicidad de factores; factores predisponentes, precipitantes y mantenedores a la base. Se trataría por tanto de trastornos multidimensionales y multideterminados.

Prevención de los Trastornos de la Conducta Alimentaria

Actualmente la sociedad occidental está muy influenciada por la noción de que la obesidad es insana y poco atractiva, mientras que percibe la delgadez como algo deseable. La mayoría de los niños preadolescentes tiene conciencia de esta actitud social, y se calcula que el 50 % de la niñas preadolescentes siguen una dieta o adoptan medidas de control de su peso (<http://www.monografias.com/trabajos12/anorex/anorex.shtml> #INTRO).

Así se observa que surgen actitudes y conductas alimentarias no saludables que van en aumento, por lo que este período es crítico para la prevención. Se ha visto por ejemplo, que en la adolescencia temprana, entre los 11 y 13 años, la mayoría de las chicas están insatisfechas con sus cuerpos y quieren adelgazar.

Es por esto que la prevención de los TA está dirigida principalmente hacia la población adolescente, además de ser necesaria considerando los siguientes factores:

- **Los datos de prevalencia e incidencia.** Apuntan hacia un posible incremento sostenido en las últimas dos décadas de la prevalencia, hasta afectar una parte significativa de la población femenina en un continuo que va desde la normalidad a la población de riesgo y de ella a quienes padecen síndromes parciales, que en un porcentaje importante, terminan en cuadros completos.
- **La gravedad de las patologías y su impacto sobre las familias.** Los TA cursan con severa comorbilidad médica y psiquiátrica. En la AN la mortalidad es cercana al 5% y presenta una tendencia a la cronicidad que en algunos casos supera el 20-30%. El impacto sobre todos los miembros del grupo familiar es intenso y prolongado, favoreciendo el desarrollo de nuevas patologías alimentarias en las hermanas.
- **El mejor conocimiento de la población de riesgo.** Se ha constatado que la mujer joven, la adolescente, aquella que hace dieta para adelgazar, (la principal conducta de riesgo), más aún, si realiza otras actividades de riesgo y se le suman elementos desencadenantes que condicionan un estado emocional negativo, corre un alto riesgo de desarrollar un TA.
- **Patologías contagiosas.** La enfermedad parece transmitirse entre las niñas, actuando algunas de ellas como vectoras y pone a prueba la capacidad de la familia para cortar el circuito de propagación adolescente. La enorme presión social para adelgazar y huir de la obesidad actúa como factor patogénico permanente. (Grupo de trabajo del Insalud, Madrid- España)

1. Prevención Primaria

La prevención primaria tiene como objetivo reducir la incidencia del trastorno, en otras palabras, lo que busca es prevenir la aparición de nuevos casos. Para ello se centra y actúa sobre los factores de riesgo y de vulnerabilidad.

La prevención primaria se enfoca en eliminar o anular los factores causales del trastorno y procura fortalecer al individuo que padece el trastorno, con el fin de protegerlo de las influencias nocivas de éste (Noordenbos & Vandereycken, 1998; cit. en Chacón & cols, 2004).

Las medidas que constituyen este nivel de prevención se centran en la información de estos trastornos a la población en general y específicamente a la población de riesgo, comenzando desde la educación escolar. Además, se centra en la modificación de conductas precursoras de la enfermedad, particularmente el inicio de las dietas restrictivas; así como también en la identificación de grupos de riesgo y en la acción sobre los estereotipos culturales (García, 2000; cit en Chacón & cols, 2004).

Diversas investigaciones (Noordenbos & Vandereycken, 1998; cit. en Chacón & cols, 2004) plantean que las intervenciones a nivel primario no han sido exitosas, debido a que no existe suficiente información respecto a los factores de riesgo como a los de protección, y que los factores que están a la base de los trastornos serían inmodificables y por tanto imposibles de eliminar a través de la intervención.

El supuesto carácter de inmodificable de los factores a la base de los trastornos alimentarios contrasta con lo planteado por Smolak y Levine, ya que estos autores establecen que sí sería posible intervenir y modificar algunos de éstos. Entre los factores propuestos en el “Modelo de Riesgo para el Desarrollo de Trastornos Alimentarios” (Smolak y Levine, 1996), señalan al Esquema de Delgadez como un factor predisponente individual susceptible de intervención y modificación en etapas tempranas de su formación.

Es poco lo que se conoce del Esquema de Delgadez, a pesar de que diversas investigaciones, en factores de riesgo, señalan su creciente importancia. Por lo anteriormente expuesto es que se considera relevante estudiar el Esquema de Delgadez, como una forma de aportar mayor información acerca de este factor de riesgo. Se espera de este modo contribuir a que la prevención a nivel primario sea más eficaz.

2. Prevención Secundaria

La prevención secundaria está orientada a reducir la prevalencia, es decir, tiene como objetivo acortar la duración del trastorno y el tiempo que media entre su aparición y

la búsqueda de tratamiento. Con esos objetivos en vista centra sus esfuerzos en la detección y tratamiento precoz del trastorno.

Hasta el presente, parece ser éste el nivel preferente al que se han dirigido los esfuerzos, siendo posible reducir el tiempo que media entre la aparición del trastorno y la puesta en marcha de un tratamiento. (Grupo de trabajo del Insalud, Madrid- España).

3. Prevención Terciaria

El tercer nivel de prevención tiene como objetivo reducir las consecuencias del trastorno. Para ello se preocupa de evitar la aparición de complicaciones y de generar un tratamiento adecuado de éstas.

Se señala que un tratamiento rápido y adecuado es el elemento principal capaz de reducir la aparición de secuelas asociadas a los TA y de evitar la cronificación de los pacientes.

Finalmente en relación a la prevención en sus tres niveles, se considera relevante crear nuevas herramientas de intervención a nivel primario, con el propósito de actuar sobre los factores de riesgo de los TA y prevenir la aparición de nuevos casos, disminuyendo de este modo su incidencia, objetivo que al cumplirse actúa sobre los niveles secundario y terciario.

Modelos Explicativos de los Trastornos de la Conducta Alimentaria

Sin duda, hoy en día la mayor parte de los investigadores y profesionales que se desenvuelven en el área de la salud y que se enfrentan a la problemática de los Trastornos Alimentarios (TA), están de acuerdo que para entender la génesis de éstos, es preciso tener una perspectiva multidimensional que abarque tanto factores biológicos, psicológicos como socioculturales. Además, coinciden que es la forma en que estos factores llegan a conjugarse e interactuar entre sí, lo que en definitiva influirá en la aparición del problema y en su mantenimiento.

Entonces, los TA se entienden como el resultado de un juego multifactorial complejo, en el cual intervienen elementos psíquicos, genéticos, familiares, culturales y sociales, entre otros; y por lo tanto no se puede hablar de un solo factor que explique su

etiología. Por el contrario, se trata de trastornos que son producto de la interacción entre múltiples factores de riesgo y la reducción o ausencia de factores protectores.

El primer modelo conocido que trata de poner en evidencia todo este conjunto de factores es el modelo multifactorial de la anorexia propuesto por Lucas (1981) y posteriormente ampliado y modificado por Pirke y Ploog (1984, 1987). Dicho modelo parte de tres factores (predisposición biológica, predisposición psicológica y entorno social) que interactuarían entre sí para dar lugar al trastorno anoréxico (Mateos, A.; Solano, N.; 1997).

En esta misma línea, Toro y Vilardell (1987, cit. en Mateos, A. y Solano, N.,1997), consideran el trastorno anoréxico como una patología multidimensional que engloba y obedece principalmente a diferentes dimensiones de la persona (biológica, psicológica y social) y que pertenece a un modelo multicausal de interacción de factores. Así, estos autores establecen la existencia de factores predisponentes, precipitantes y mantenedores del trastorno anoréxico. Estos factores serán definidos en la presente investigación de la siguiente manera:

a) Factores predisponentes: son los que hacen que la persona sea más vulnerable a desarrollar un trastorno cuando se dan determinadas combinaciones de características individuales, familiares y factores socioculturales (Nomdedeu- López, A y cols).

b) Factores precipitantes: son aquellos que coinciden temporalmente con un suceso desencadenante, como una enfermedad, una separación, una pérdida, un exceso de actividad física y/o la decisión de empezar una dieta, entre otras (Nomdedeu- López, A y cols).

c) Factores de mantenimiento: son los que hacen que se perpetúe o perdure la enfermedad y tienen que ver fundamentalmente con las consecuencias, con los efectos fisiológicos y emocionales de no comer. (Nomdedeu- López, A y cols).

Willamson, David, Duchman, Mckenzie Y Watkins (1990, cit. en Mateos, A. y Solano, N.,1997) proponen diferentes modelos integradores que tratan de explicar el origen y mantenimiento de diferentes trastornos alimentarios: anorexia, bulimia y sobreingesta compulsiva. Estos autores enfatizan además el importante papel que juega la psicopatología secundaria a este tipo de trastornos.

Striegel-Moore (1993) elabora un modelo evolutivo que trata de dar cuenta de la aparición del trastorno en la adolescencia y su mayor incidencia en mujeres. Señala que un

conjunto de factores socioambientales, la interiorización del rol sexual, unidos a la presión estresante de la adolescencia y la creencia y adopción del mito de la "superwoman", podrían explicar la aparición de un trastorno de la alimentación (Mateos, A.; Solano, N.; 1997).

Entre los modelos explicativos de los TA que siguen esta visión, se encuentra también el propuesto por Smolak y Levine (1996). Este modelo explica la evolución de los trastornos alimentarios y cómo los factores de riesgos involucrados se potencian en el período de la adolescencia y no en etapas anteriores. Estos autores plantean que el significado, la organización y las consecuencias de la conducta de los factores de riesgo individuales y sociales, se modificarán durante la adolescencia temprana a medida que la joven se ve enfrentada a las tareas del desarrollo propias de su edad. De esta forma, los TA se consideran el resultado de una transacción entre vulnerabilidades, como creencias esquemáticas sobre la importancia de la delgadez, y los cambios que experimentan los adolescentes de forma simultánea (Smolak y Levine, 1996; cit en Chacón y cols, 2004).

Como una forma de integrar los distintos modelos multicausales de riesgo propuestos con la nomenclatura de Toro y Vilardell, se expondrán en esa línea los principales factores predisponentes, desencadenantes y mantenedores de los TA., estableciéndose un mayor énfasis en los factores predisponentes por constituir este el eje fundamental del tema de prevención primaria y objeto de nuestra investigación.

Finalmente, los factores de riesgo se pueden definir como toda influencia o variable que antecede al trastorno respectivo y aumenta las probabilidades de que se desarrolle una conducta problemática (Kraemer y cols, 1997 en Noordenbos, G, 2000; & en Aránguiz y cols, 2003). En cuanto a éstos, es posible describir los siguientes:

1. Factores Predisponentes

Los factores predisponentes son aquellos que determinan que ciertos individuos sean más vulnerables que otros a desarrollar un trastorno cuando se da la confluencia de determinadas características individuales, familiares y socioculturales. A continuación se revisará algunos de éstos factores en detalle.

1.1 Factores Individuales

1.1.1 *Factores Biológicos:*

Las investigaciones realizadas demuestran que existen una serie de anomalías biológicas relacionadas con los trastornos alimentarios, las cuales son consideradas tanto factores causales, como efectos; ya que se ha visto que muchas de estas anomalías serían consecuencia de las alteraciones propias del trastorno, como por ejemplo de la inanición.

Uno de los factores causales que se ha propuesto es la presencia de una disfunción neuroendocrina, ya sea como una disfunción primaria, que produce una alteración hormonal que gatilla el trastorno, o como una perturbación mediacional, que afecta el funcionamiento hormonal, lo cual afecta la alimentación. (Polivy. J, 2002; cit. en Aránguiz & cols., 2003). Si bien esta explicación resulta coherente, no resulta suficiente, ya que los TA no son sólo un desorden del apetito.

Otro posible factor influyente es la presencia de una disfunción primaria en el hipotálamo, el centro del apetito (cit. en Chacón & cols, 2004). Sin embargo los datos encontrados no entregan seguridad de que dichas alteraciones sean previas o posteriores al desarrollo del trastorno.

Por otra parte, se ha considerado como posible factor causal en la aparición de un TA la falta de conciencia interoceptiva, es decir la falta de habilidad para identificar los estados o sentimientos internos, incluyendo estados psicológicos (Garner et al., 1983; Polivy.J.,2002; cit. en Aránguiz & cols., 2003). Un déficit en esta área podría producir confusión en el individuo llevándolo a mal interpretar las emociones ligadas a los estados fisiológicos internos, como hambre, con la consecuencia que el arousal emocional puede llegar a gatillar la alimentación o inclusive los atracones (Bruch, 1969 ; Polivy, J.; 2002; cit. en Aránguiz & cols., 2003).

Respecto a la existencia de un factor riesgo hereditario, se ha visto que la anorexia es ocho veces más común en personas con parientes que presentan dicho trastorno, sin embargo los expertos no saben precisamente cual es el peso del factor heredado (cit. en Chacón & cols, 2004).

Finalmente, se debe señalar que las investigaciones sobre vulnerabilidad genética de los trastornos alimentarios no han entregado resultados consistentes, por lo que se plantea que existiría un espectro común con los trastornos afectivos y de ansiedad más que un

terreno de vulnerabilidad específico para los trastornos alimentarios (cit. en Chacón & cols, 2004).

1.1.2 Factores de Personalidad

Según Behar (2000) citada en Aránguiz & cols. (2003), los trastornos alimentarios se desarrollan en personas que suelen mostrar un alto nivel intelectual, rasgos dependientes y rasgos obsesivos compulsivos premórbidos de personalidad. La focalización en el logro es un aspecto central de la conducta obsesiva compulsiva, convirtiéndose así la delgadez corporal en un importante desafío en las pacientes anoréxicas. (Behar, 1996; cit en González, 2002; & Chacón & cols, 2004).

Rowland (1980), señala que la similitud entre pacientes anoréxicas y las obsesivas se encuentra en la intensa ambivalencia de sus actos, en el orden excesivo, la limpieza exhaustiva, el detallismo meticuloso, la testarudez, la rigidez, la necesidad de control y el perfeccionismo (cit. en González, 2002; & Chacón & cols, 2004).

Algunos autores describen las siguientes características comunes en jóvenes anoréxicas antes de comenzar el proceso de su enfermedad (Crispo,1996; Toro & Vilardell, 1987; Toro, 1999; Polivy & Thompsen, 1988; Garfinkel & Garner, 1982; cit en Díaz, 2001;& Chacón &cols, 2004):

- alumnas ejemplares
- hijas modelos
- excelentes deportistas
- exageradas para todo
- independientes y maduras
- jóvenes perfectas y muy inteligentes
- cooperadoras y obedientes
- presentan fuertes deseos de agradar

Por otra parte, en el estudio realizado por Aránguiz & cols (2003) se mencionan a diversos autores que señalan otras características individuales que tienden a estar presentes en este tipo de pacientes, como por ejemplo la evaluación negativa del sí mismo, la baja autoestima y el sentimiento de ineficacia.

Se destaca al respecto, que los sentimientos negativos hacia el sí mismo se canalizan en sentimientos negativos hacia el propio cuerpo o insatisfacción corporal. Esta insatisfacción con el cuerpo se encuentra asociada a la conducta dietista, lo cual podría precipitar, o bien causar, atracones y desórdenes alimentarios en general (Polivy & Herman, 1985; cit en Polivy.J, 2002; & Aránguiz & cols, 2003).

1.1.3 Esquema de Delgadez

El Esquema de Delgadez corresponde a una red cognitiva que relaciona creencias, reglas y expectativas sobre la importancia de la delgadez respecto a ciertos conceptos sobre los cuales no se esperaría que la delgadez tome tal preponderancia.

Investigaciones y estudios realizados con anterioridad en esta misma línea, señalan la relevancia creciente que está adquiriendo el esquema de delgadez como factor de riesgo en el desarrollo de un trastorno alimentario y por ende la importancia de estudiarlo en mayor profundidad.

Entre los investigadores que señalan la importancia de dicho constructo como un factor de riesgo para el desarrollo de los trastornos alimentarios, se encuentran Smolak y Levine. Estos autores plantean que las creencias acerca del rol de la delgadez en el éxito y la atracción interpersonal adquieren importancia relativa cuando el autoconcepto es restringido y/o negativo. En estos casos la persona tendería a autodefinirse fundamentalmente en torno a la delgadez, la cual sería el parámetro que determina cuan exitosa y atractiva es.

De esta manera, se postula que en la medida que exista una autoimagen devaluada, sumada a una excesiva importancia otorgada a los valores estéticos corporales impuestos por la sociedad, existiría una alta probabilidad de evaluar al sí mismo en función del peso corporal (Stein,1996; cit. en Chacón & cols, 2004).

Se plantea entonces, que las adolescentes que presentan un cuadro anoréxico han desarrollado previamente la creencia de que el éxito de sus interacciones sociales y el logro en las tareas que enfrenten, está mediado por la percepción que los otros tengan de su cuerpo, obteniendo la aprobación y estima deseada sólo si son lo suficientemente delgadas.

Es así como su autovaloración estará arraigada en estas mismas creencias y por ello enfocarán todos sus esfuerzos en alcanzar el ideal cultural de belleza corporal centrado principalmente en la delgadez. (González, 2002; cit. en Chacón & cols, 2004).

Aquí se observa como el esquema de delgadez va adquiriendo preponderancia en la formación y definición de algunos conceptos del autoconcepto, convirtiéndose en un factor de riesgo para el desarrollo de un trastorno alimentario.

Smolak y Levine plantean la hipótesis de que, al separar el esquema de delgadez de los distintos conceptos o constructos a los que se asocia o invade, se podría debilitar su poder lo suficiente como para prevenir los problemas en la alimentación. (Smolak, Levine & Scherer, 2000 cit en Aránguiz 2003).

El separar el esquema de delgadez implica primero identificar los distintos conceptos relacionados al autoconcepto que se hayan ligados a la delgadez, para luego intervenir de manera independiente cada uno de estos; así, al separar este esquema de conceptos que resultan importantes para definir el autoconcepto y que han sido ligados a la delgadez de una forma que resulta inadecuada y sobredimensionada, dejarían de estar asociados a ésta, por lo que la delgadez dejaría de tener relevancia al momento de autodefinirse.

Además se señala que si lo anteriormente mencionado se efectuara en etapas tempranas, se podrían lograr resultados más efectivos, debido a que los esquemas van incrementando progresivamente su coordinación, cohesión y estabilidad a través del tiempo (Case, 1985 cit Aránguiz 2003), haciéndose más resistentes a las intervenciones en las etapas futuras.

Se concluye, por una parte, que este constructo resulta relevante al momento de explicar la interacción entre los componentes cognitivos, afectivos y socioculturales involucrados en el desarrollo de los TA. Y por otra, que realizar una investigación que de cuenta de éste, de los conceptos con los cuales se relaciona y de cómo se presenta en la población preadolescente, sería una contribución en la prevención del desarrollo de los TA.

1.1.4 Dietas y actividad física.

Existen una serie de investigaciones que indican que un gran número de niñas y adolescentes adoptan dietas como forma de controlar su peso y su silueta.

Alrededor del 75% de las adolescentes en los Estados Unidos dicen tener sobrepeso y admiten que han seguido regímenes para adelgazar (Shisslak & cols., 1995; cit Noordenbos, G. y Vandereycken, W., 200). Incluso hay prepúberes que adoptan métodos para bajar de peso. Un estudio demostró que el 28% de las niñas de 7-8 años ya lo habían hecho (Telen & cols., 1992; cit. Noordenbos, G. y Vandereycken, W., 2002).

Se señala que antes de los 13 años, el 80 % de las niñas ya han seguido una dieta para bajar de peso (Mellin & cols, 1986; cit en Noordenbos, G. y Vandereycken, W., 2002) y que alrededor del 20 % de éstas, al cabo de 12 meses, ha desarrollado un trastorno alimentario.

Este seguimiento indiscriminado y sin control médico de dietas es uno de los factores de riesgo más relacionados con los trastornos alimentarios, en especial en edades propias de la adolescencia, siendo los medios de comunicación uno de los grandes responsables de este fenómeno a través de la masiva publicidad acerca de la figura delgada (Lemus & Rodríguez, 2003; cit. en Chacón y cols, 2004).

Un estudio de niñas entre 9, 11 y 13 años reveló que el único factor común que permitía prever actitudes y conductas anormales era la historia de sus dietas. Es por ello que las preocupaciones excesivas por el control del peso y la silueta juegan un papel fundamental como causante del desarrollo de los trastornos alimentarios (Noordenbos & Vandereycken, 2000; cit en Chacón y cols, 2004).

En cuanto al ejercicio físico, éste se practica ya sea para reducir el peso actual o para compensar las consecuencias de los atracones. En la mayor parte de los casos, la exigencia física se inicia o se intensifica voluntariamente con el fin de conseguir explícitamente ese objetivo: adelgazar. Sin embargo, es evidente que a medida que avanza el curso de un trastorno alimentario, la práctica de ejercicio físico deja de ser funcional y pasa a transformarse en una actividad que se realiza en forma compulsiva, llegando a ser un aspecto paralelo a las preocupaciones por el peso, el cuerpo y la alimentación. (Toro, 1997; cit en Chacón y cols, 2004).

1.2 Factores Sistémicos

1.2.1 Sistema Sociocultural

Diversos autores coinciden en que una de las principales influencias culturales en el desarrollo de los trastornos alimentarios es la glorificación social de la delgadez que existe especialmente en países occidentales y desarrollados, o en aquellos que se encuentran bajo una gran influencia de éstos. Lo anterior se hace patente en el hecho de que los trastornos alimentarios no ocurren en todas las culturas y que la morbilidad de éstos difiere significativamente entre éstas. Es sabido el hecho que en occidente, donde existe un culto hacia la delgadez, se da una mayor incidencia de este tipo de trastornos.

Se señala al respecto que el que la persona internalice este ideal de delgadez difundido por la cultura, puede predecir la presencia de sentimientos de insatisfacción hacia el propio cuerpo, el deseo de obtener la delgadez y el desarrollo de características bulímicas (Stormer & Thompson, 1996; Stice, 2001 cit en Polivy,J., 2002; cit en Aránguiz y cols, 2003).

En diversas investigaciones como las de Crago y cols.(1996), citada por Chacón y cols (2004), se ha demostrado que las adolescentes más vulnerables son aquellas que presentan mayor nivel educativo y un mayor grado de identificación con los valores de la cultura blanca y de la clase media.

Por otra parte, se habla de la existencia de dos cambios sociales básicos que se relacionan de manera directa con este tipo de trastornos: la actitud sociocultural hacia los alimentos y las nuevas expectativas respecto a los roles genéricos (Behar, 1993, cit en Chacón y cols, 2004). Respecto a los cambios sociales, se observa que en la actualidad las mujeres, sobre todo las adolescentes, están preocupadas por su cuerpo, lo que las lleva a distorsionar su imagen corporal practicando fuertes deportes y dietas estrictas. Lo anterior se genera, porque en las últimas décadas se ha producido una deformación de los conceptos de talla y peso corporal, considerando como saludable las personas delgadas, deportistas y triunfadoras (Behar, 1993; cit en Chacón y cols, 2004).

El cambio de estos conceptos se expresa en tres posturas diferentes pero a la vez complementarias (Cervera & Quintanilla, 1995; cit en Lemus &Rodríguez, 2003, & Chacón y cols, 2004):

- Por un lado, se acentúa el especial cuidado de lo físico, considerando más bellas y atractivas a las mujeres más delgadas.
- Se atribuye a la mujer delgada el contar con valores como buena salud, el éxito, la belleza, la inteligencia y el poder.
- Se enfatiza el autocontrol que se requiere para obtener y mantener la delgadez.

Otro factor que juega un rol relevante en los TA es el de los medios de comunicación. En un análisis de los efectos de los medios en el desarrollo de los TA, Smolak y Levine (1996) concluyeron que las imágenes mediáticas del éxito y la belleza femenina eran un aspecto importante del contexto en el cual se desarrolla la alimentación anormal (Noordenbos, G. y Vandereycken, W., 2002).

Los medios difunden el modelo estético corporal de la delgadez femenina, muestran a personas triunfadoras, con cuerpos perfectos y con un peso inferior al biológicamente posible, lo cual muchas veces lleva a que tales características sean vistas como normales y más aún como deseables, y a que resulte más difícil reconocer los síntomas de un trastorno alimentario. Asimismo, los medios de comunicación exhiben la desvalorización que existe sobre aquellas personas que no poseen un cuerpo perfecto, siendo rechazados por una sociedad que se orienta por patrones estéticos (Martínez, Toro, Salamero, Bleuca & Zaragoza, 1993; cit Chacón y cols, 2004).

La televisión, específicamente, desempeña un rol primordial tanto en la determinación como en el mantenimiento de patrones acerca del prototipo corporal aceptable entre los adolescentes (Cit. en Chacón y cols, 2004) y en la población en general.

La publicidad también cumple un rol similar, en tanto se encuentra al servicio de productos de tipo Light y de belleza. En general, la vida diaria ésta bombardeada con una importante cantidad de anuncios y mensajes relativos a la delgadez, los cuales son recibidos por público principalmente femenino. Estos mensajes patógenos son fáciles de organizar y expresar como un conjunto esquemático de creencias tales como: “la delgadez es muy deseable e importante”, “la mujer ideal debería parecerse a una modelo”, “las mujeres delgadas son más valiosas y más triunfadoras”, etc. (Smolak & Levine, 1996; cit en Noordenbos & Vandereycken, 2000, & Chacón y cols, 2004).

Los agentes socioculturales en la transmisión del modelo estético de la imagen corporal cobran así gran importancia en los trastornos alimentarios, siendo relevantes entre

ellos la publicidad y la literatura sobre productos adelgazantes. Lo anterior, sumado a la influencia de los valores y comportamientos de las amistades y las relaciones sociales, constituye el medio cultural en el cual se enraízan las actitudes a favor de la delgadez (Martínez, Toro, Salamero, Blecua & Zaragoza, 1993; cit en Chacón y cols, 2004).

1.2.2 Sistemas familiares

Desde una perspectiva genérica, la influencia parental se ha relacionado con la transmisión de ciertos valores culturales que hacen referencia a la importancia de la delgadez, la apariencia física y la alimentación como forma de obtener aceptación y éxito interpersonal. Por ello, se plantea que una familia que de excesiva importancia a dichos valores puede tener un rol importante en la provocación y perpetuación de los trastornos del comer.

Así lo evidencian estudios al respecto, por ejemplo, un estudio encontró que el 40% de las niñas entre las edades de 9 y 10 años que estaban tratando de perder peso, generalmente lo hacían por recomendación de sus madres.

(<http://www.monografias.com/trabajos11/trali.shtml>)

Agras y cols. (1999; cit en Bravo y cols, 2004), en un estudio controlado con 41 madres con TA y 151 madres sin historia de TA, encontraron que la comida era usada por la figura parental del niño como una manera de controlar su comportamiento. Además, las madres con TA estaban más preocupadas por el peso de sus hijas a la edad de dos años. A los cinco años, las hijas de estas madres con TA ya mostraban signos de inestabilidad afectiva (Simon, 2001 cit. en Bravo y cols, 2004).

Stein y Fairburn (1989) demostraron que madres con bulimia nerviosa tenían dificultades con la alimentación de sus hijos, además de una preocupación excesiva sobre el peso y la figura de éstos. Otro estudio realizado por Weaver (1994) encontró que la obesidad de los padres fue en ocasiones el motivo para que las adolescentes comenzaran a hacer dietas (cit. en Bravo y cols, 2004).

Estos, entre otros estudios, demuestran como los padres contribuyen a los problemas alimentarios de sus hijos, dando una excesiva importancia a la delgadez, e incluso algunas veces, modelando las preocupaciones por el peso y la apariencia física.

Aunque los padres pueden tener una gran influencia sobre sus hijos en lo que respecta a los trastornos alimentarios, los hermanos y otros familiares significativos excesivamente críticos, también pueden desempeñar un papel importante en el desarrollo de anorexia en las niñas (<http://www.monografias.com/trabajos11/trali/trali.shtml>).

1.2.3 Pares

Los pares pueden ejercer gran influencia, particularmente en los períodos de la preadolescencia y adolescencia, ya que en estas etapas la percepción de lo que hacen y piensan los amigos desempeña un papel fundamental en su desarrollo.

En el camino de la preadolescencia a la adolescencia, el perfeccionamiento de las funciones intelectuales le permite al individuo ser cada vez más independiente en el contenido de sus ideas, teorías y juicios. Esta independencia no rige para el círculo social de pares, al que se vinculan voluntariamente, ya que el individuo se siente muy atado a éste. Es decir, aunque los jóvenes procuran ser cada vez más independientes y autónomos frente a los adultos, son capaces de someterse voluntariamente a los dictados del grupo de compañeros o amigos, convirtiéndose así la opinión de los pares en algo que posee mucho valor para ellos, ya que buscan ser comprendidos y aceptados por los mismos (Noordenbos & Vandereycken, 2002). Por esto la influencia de los pares puede convertirse en un factor de riesgo, ya que si los amigos o compañeros promulgan la delgadez como un aspecto relevante para la aceptación y valoración dentro del grupo, se puede promover de esta manera conductas de riesgo para los trastornos alimentarios, así como también que los jóvenes asuman estos valores como propios.

Es así donde se ha demostrado, por ejemplo, que las mujeres con más amigas que seguían dietas, también presentaban más síntomas de trastornos alimentarios (Crancall, 1998 cit en Noordenbos, G. y Vandereycken, W., 2002). Asimismo, en un estudio realizado por Cattarin y Thompson (1994); citado por Noordenbos y Vandereycken (2002), se halló que las bromas realizadas a las adolescentes por sus pares les generaban insatisfacción con su propio cuerpo, lo que a su vez las llevaba a restringir su alimentación.

De esta manera la opinión y conducta que posean los miembros de estos grupos sobre la figura y alimentación, se convierte en una fuerte influencia para los jóvenes en relación al desarrollo de los trastornos alimentarios (Noordenbos & Vandereycken, 2002).

2. Factores Precipitantes

2.1 Etapa del Desarrollo

Las etapas del desarrollo y las transiciones en la vida revisten una gran importancia en los trastornos alimentarios.

Numerosos estudios revelan que la adolescencia, por el proceso de adaptación que implica, debido a los cambios físicos y psicológicos que se presentan en ésta y a las nuevas tareas que el adolescente debe enfrentar, como son: formar relaciones con pares, formar pareja, alcanzar la autonomía y desarrollar un sentido de identidad independiente; constituye el período crítico para el desarrollo de un TA.

El modelo evolutivo de Smolak y Levine reafirma que la pubertad y la adolescencia temprana y tardía constituyen los periodos del desarrollo de mayor riesgo para los trastornos alimentarios.

Es en este período precisamente donde el cuerpo femenino experimenta una serie de cambios biológicos y hormonales, los cuales deben ser asumidos por las jóvenes (Aránguiz y cols, 2003).

Varios estudios han hallado que una maduración temprana y el desarrollo puberal constituyen factores de riesgo para los TA (Graber y col, 1994; Killen y col, 1992; cit en Noordenbos, G. y Vandereycken, W., 2002). No es de extrañar que ello ocurra si se considera que la pubertad se asocia con un incremento del tejido adiposo en las niñas y el hecho de que evitar el aumento de peso/grasa es uno de los principales factores de riesgo (Noordenbos, G. y Vandereycken, W., 2002).

2.2 Sucesos Estresantes

Los factores traumáticos tienen que ver con experiencias individuales interpersonales como el abuso, traumas, muertes de personas significativas y burlas. Se ha visto que factores como éstos propiciarían la presencia de un trastorno alimentario. Éstos ejercerían un efecto desorganizador en el autoconcepto, provocando disrupciones en las creencias básicas sobre el sí mismo, por lo que la definición global de éste se ve amenazada (Brunch, 1973; cit. En Stein 1996; & Chacón y cols, 2004).

Algunos autorreportes de jóvenes refieren que el hecho de haber sido objeto de burlas debido a la apariencia o figura corporal están asociados con un aumento de la sintomatología (Lunner y col, 2000; cit en Aránguiz y cols. 2003).

Por otra parte, el abuso durante la niñez es una situación aún más compleja. Hay una conexión entre el abuso sexual en la niñez y sintomatología bulímica (Everill & Waller, 1995, cit en Polivy, J., 2002; & en Aranguiz y cols., 2003), además de relacionarse con depresión y otras dificultades psicológicas, como baja autoestima, ansiedad y fobia. Se dice que el abuso induce a emociones intolerables para la persona y socava la identidad. El TA sería un intento de regular los afectos negativos y de construir un sentido de sí mismo más coherente cuando las estructuras internas son carentes (Rorty & Yager, 1996 cit en Polivy, J, 2002; & en Aranguiz y cols, 2003).

En el modelo de Smolak y Levine (1996) se sostiene que los factores predisponentes, tanto los individuales como los factores sistémicos involucrados, constituyen agentes causales de riesgo cuando se encuentran en interacción con los factores desencadenantes (desarrollo y sucesos estresantes) o precipitadores que se presentan en la adolescencia (Chacón y cols, 2004).

3. Factores de Mantenimiento

Una vez que se ha instalado la enfermedad su curso no es siempre el mismo: hay una serie de factores que actúan manteniendo el cuadro anoréxico o bulímico (Nomdedeu-López, A y cols).

Entre estos factores se pueden citar:

- Las consecuencias psicológicas de la inanición.
- La propia purga. Ya que saber que es posible poder deshacerse de los efectos “engordantes” después del atracón, proporciona la seguridad necesaria para llevarla a cabo, actuando este conocimiento como un reforzamiento positivo.
- La reducción progresiva de las relaciones sociales, lo que facilita pensar solamente en la comida, el peso y la belleza.
- El medio social que valora la delgadez.

En resumen, la anorexia y la bulimia nerviosas son complejos trastornos en los que intervienen múltiples factores de riesgo predisponentes, precipitantes y de mantenimiento.

Una persona predispuesta, que atraviere determinadas experiencias, podría eventualmente desarrollar un trastorno de alimentación, trastorno que puede mantenerse y/o agravarse por las características mismas que encierra la enfermedad.

CAPITULO II

MARCO TEORICO

Modelo Evolutivo de los Trastornos Alimentarios

Como se explica anteriormente, se ha demostrado que la etiología de los Trastornos de la Conducta Alimentaria es multifactorial y que los factores de riesgo pueden ser individuales, familiares y sociales, o pueden existir distintas combinaciones de factores implicados en el desarrollo de un trastorno. La experiencia utilizando el Modelo Evolutivo ha demostrado que el riesgo es acumulativo y que mientras más factores de riesgo existan, mayor riesgo de desarrollar un TA puede presentar una persona. Esto ha provocado la complejización de los modelos explicativos de cómo se comportan e interactúan los factores entre sí.

Se han propuesto distintos modelos teóricos para explicar la génesis de un Trastorno de la Conducta Alimentaria. El modelo a utilizar para la presente investigación, es el Modelo Evolutivo de los Trastornos Alimentarios de Smolak y Levine, 1996. Este modelo pone acento en las variables del desarrollo implicadas en la determinación de riesgo para la presentación de un trastorno.

Para estos autores la pubertad y la adolescencia temprana y tardía constituyen los períodos del desarrollo de mayor riesgo para la presentación de los trastornos alimentarios, creyéndose que son la adaptación a los acontecimientos y cambios del desarrollo los responsables, ya que se acompañan, normalmente, de una mayor insatisfacción por la imagen corporal, así como por el comienzo del uso de dietas. Así se postula que existen variables que predisponen al desarrollo de un trastorno de la conducta alimentaria, ya sean relativas a la personalidad individual del sujeto, como a los sistemas de interacción social en que participan los individuos. Estos factores podrían ser agentes causales cuando interactúan con factores desencadenantes o precipitantes que se presentan en la adolescencia, como cambios biológicos propios de la pubertad, tareas del desarrollo referentes a esta etapa de la vida de los individuos y sucesos estresantes que pueden ocurrir eventualmente.

Los autores postulan que el significado, la organización y las consecuencias de los factores de riesgo individuales y sociales, se modificarán durante la adolescencia temprana a medida que la persona se ve enfrentada a las tareas del desarrollo propias de su edad. De esta manera los trastornos alimentarios se consideran el resultado de una transacción entre la vulnerabilidad, como creencias esquemáticas sobre la importancia de la delgadez, y los cambios que experimentan los adolescentes en forma simultánea (1996, cit Chacón 2004).

Dentro del modelo propuesto se presenta en forma constante el Esquema de delgadez, el cual jugaría un rol importante en los trastornos alimentarios, ya sean estos como cuadros completos de anorexia y bulimia nerviosa o como en el desarrollo de trastornos subclínicos, ya sean dietas restrictivas, ejercicios físicos compulsivos, etc.

Este esquema corresponde a una red cognitiva que relaciona creencias, reglas y expectativas sobre la importancia de la delgadez respecto a ciertos conceptos sobre los cuales no se esperaría que la delgadez tome tal preponderancia.

Es por esto, que a continuación se profundizará en la temática de los esquemas cognitivos involucrados en la formación de los trastornos alimentarios y cómo estos influyen en su desarrollo posterior.

Teoría de los Esquemas

Uno de los aspectos más poderosos del intelecto humano es la capacidad y la tendencia a construir modelos del mundo, a predecir los sucesos y a establecer expectativas sobre las propias experiencias. Esta capacidad tiene gran importancia para la percepción, donde las expectativas y el contexto desempeñan un papel importante. El procesamiento guiado conceptualmente, procesamiento basado en conocimiento de alto nivel acerca del mundo, desempeña un papel fundamental para el uso de nuestros sistemas de percepción y memoria (Lindsay, 1986).

La presente investigación apunta a una forma de conocimiento del mundo, al “Esquema de Delgadez”, entendiendo a éste como las creencias, reglas y expectativas que posee una persona acerca de la importancia de la delgadez. Con el propósito de comprender mejor este constructo, se hace necesario entender qué es un esquema y cómo se origina.

La idea de esquema la desarrollaron, en forma independiente, dos psicólogos europeos, para explicar los procesos de pensamiento en los niños (Piaget, 1926), y la comprensión y memoria en los ámbitos sociales (Bartlett, 1932). Sin embargo fueron los psicólogos enmarcados en el paradigma del procesamiento de la información quienes redescubrieron los esquemas y específicamente aquellos que trabajaban en IA los que actualizaron la idea, partiendo de que para que un mecanismo de comprensión fuera eficiente, es preciso que disponga de un “conocimiento del mundo” almacenado en la memoria, así la comprensión resultaría del producto *construido* a partir de la información recibida y del conocimiento previo (Vega, 1984).

Actualmente existen muchas teorías de esquemas, todas ellas con alguna particularidad que la hace característica, por lo que a continuación se señalan algunos rasgos que son comunes a todas ellas (Vega, 1984):

- Los esquemas son unidades complejas compuestas por unidades más simples.
- El sistema de conocimiento humano puede caracterizarse como un conjunto de esquemas interconectados, donde los esquemas integran esquemas más elementales, y estos a su vez son subesquemas de otros.
- Los esquemas son paquetes de conocimientos prototípicos, cuyos componentes o variables no están especificados y cuyos valores se completan según el contexto.
- La idea de esquema tiene un carácter multifuncional, es decir, guían los procesos de comprensión, de percepción visual, además de intervenir en la memoria y en el comportamiento.
- Los esquemas proporcionan sentido a nuestra experiencia habitual de las cosas, dan una apariencia de plausibilidad al flujo de acontecimientos. Por esto los fenómenos difíciles de integrar en nuestros esquemas nos parecen absurdos e irracionales.

En cuanto a la formación de los esquemas, el mecanismo exacto de inducción se desconoce, pero indudablemente los esquemas se adquieren a partir de la experiencia personal en situaciones recurrentes. De cualquier manera, la capacidad de generación de esquemas parece una habilidad básica que se desarrolla muy pronto en las personas, que se va actualizando o modificando mediante la experiencia y gracias a los recursos adquiridos por el individuo (Vega, 1984).

Ya se ha mencionado que los esquemas intervienen en diferentes procesos, pasando desde la percepción hasta la organización de la conducta. Cabe también destacar que mediante esquemas se puede representar una variedad de dominios de conocimiento, permitiendo que emerja una tipología de esquemas. Al estar los esquemas compuestos a su vez por subesquemas, la tipología puede ser diversa, por lo que diferenciaremos los distintos esquemas sobre la base del contenido y en forma general.

Clasificación de los Esquemas

Esquemas Visuales

La percepción visual puede concebirse como una operación con varios niveles, desde la detección de características visuales elementales hasta el agrupamiento de dichas características, para configurar objetos y escenas, y es aquí precisamente donde se requiere la intervención de esquemas interpretativos. Los esquemas visuales o marcos (Minsky, 1975) generan expectativas, por ejemplo si abrimos una puerta esperamos ver paredes y un techo; permiten interpretar y comprender la experiencia visual; nos permite inferir detalles que no hemos visto; ayudan a memorizar y recordar escenas visuales, etc (Vega, 1984).

Esquemas Situacionales

Estos son esquemas relativos a ámbitos o situaciones convencionales. Los guiones, como fue conceptualizado por Schank y Abelson (1977), mediatizan los procesos de comprensión de historias, permitiendo entender más de lo que está explícito en un texto o situación determinada. Estos están involucrados también en la codificación de la información y en el recuerdo; además de tener un valor predictivo, en cuanto proporciona al individuo información sobre las metas y patrones de conducta aceptables en situaciones convencionales (Vega, 1984).

Esquemas Sociales

Los esquemas cognitivos son sociales en un doble sentido. En primer lugar, la génesis de un esquema cognitivo no es un proceso estrictamente individual, sino que tiene una dimensión socio-cultural. En segundo lugar, los esquemas son sociales en otro sentido

importante: una gran proporción de nuestro conocimiento del mundo se refiere a contenidos interpersonales (Vega, 1984).

Así los individuos disponen de esquemas genéricos o prototípicos de personas, tales como “introvertido”, “tipo atlético” o “madre superprotectora”. Estos esquemas intervienen activamente en la codificación y el recuerdo de impresiones sobre personajes concretos; en general, los rasgos congruentes con el esquema o impresión formada del personaje se recuerdan mejor que los incongruentes (Hamilton, 1981).

Los esquemas sociales constituyen un grupo amplio. Se considera que la comprensión y conducta social de las personas están mediatizadas por un tipo de esquemas denominado teorías implícitas. También las ideologías y los sistemas de creencias forman parte de otra variedad de esquemas cuyo ámbito de aplicación es diverso (Vega, 1984).

Esquemas del Autoconcepto

Un tipo de esquemas sociales privilegiados en nuestro conocimiento son los relativos al autoconcepto. La mayoría de los individuos no solo poseen esquemas referentes a otras personas, sino que poseen un conocimiento muy articulado sobre sí mismos, sus destrezas y debilidades, sus logros y fracasos, sus preferencias, temperamento, etc. Actualmente se acepta que todo este autoconocimiento se representa en forma de esquemas, al igual que cualquier otro dominio de conocimiento (Rogers et al., 1977; Markus et al., 1982; Bem, 1981; Bower y Gilligan, 1979; Lord, 1980; Greenwald, 1981).

Este tipo de esquemas es de especial interés en la presente investigación, por lo cual, al ser el grupo de referencia de ésta niñas de entre 9 y 11 años, revisaremos brevemente aspectos del desarrollo asociados a la evolución del esquema del autoconcepto en edad escolar.

A medida que los niños se dan cuenta de su mundo mental interno, empiezan a construir su autoconcepto. Los esquemas acerca del sí mismo (self) son estructuras de representaciones cognitivas y afectivas que se refieren a nuestras características físicas, actitudes y preferencias, y regularidades conductuales (Markus, 1987), esto es, la suma total de atributos, habilidades, actitudes y valores que una persona cree que define quién es. Este autoconcepto cambia durante la vida de la persona, por ejemplo en la edad preescolar, donde los atributos son en su mayoría acciones típicas, y en los adolescentes que reflejan,

en sus descripciones, la comprensión de que las cualidades psicológicas cambian de una situación a otra (Berk, 1999).

El desarrollo cognitivo y afectivo influyen en ésta estructura del yo, sin embargo su contenido deriva de la interacción con otros, especialmente de otros significativos. Este “yo social” denominado por Mead (1934) como “el otro generalizado”, es una combinación de lo que imaginamos que personas importantes de nuestra vida piensan de nosotros y que determina el contenido del autoconcepto. Esto indica que una habilidad mejorada para imaginar lo que los otros piensan es crucial en el desarrollo del autoconcepto, habilidad que va mejorando en la mitad de la niñez y la adolescencia (Berk, 1999).

Es éste esquema del autoconcepto el que ha sido implicado como un determinante importante en los trastornos alimentarios. Así también cumple un rol significativo en la etiología de la anorexia nerviosa y bulimia nerviosa (Stein, 1996).

Describiremos uno de los modelos existentes de esquemas de autoconcepto, el de Karen Stein y posteriormente hablaremos del modelo integrativo del autoconcepto en trastornos alimentarios que ésta autora postula.

Modelo de Esquemas de Autoconcepto de Karen Stein

Basado en el modelo de esquemas del sí mismo de Markus (1977), este modelo parte del supuesto de que las respuestas conductuales a los estímulos están mediadas por un sistema interno de estructuras de conocimiento llamadas esquemas, los cuales son organizaciones de conocimiento que se construyen a través de la interacción con el ambiente y refleja la forma idiosincrática de construir un objeto o evento.

Una vez que los esquemas están formados, se guardan en la memoria de largo plazo y actúan como base para los procesos de las siguientes interacciones con el medio.

Los autoesquemas se definen como estructuras de memoria acerca del self estables y duraderas que integran y resumen los pensamientos, sentimientos y experiencias de la persona acerca del self en un dominio específico de conocimiento, incluyendo peso corporal, independencia y rendimiento académico entre otros; a su vez incluyen conocimiento declarativo y procedural, estas estrategias y rutinas, dirigen y regulan el comportamiento en un dominio determinado. De esta manera, los autoesquemas son la base

del trabajo cognitivo a través del cual los estímulos sociales son percibidos, interpretados y evocados. Desde este modelo, el autoconcepto es definido como un complejo sistema de cogniciones sobre el sí mismo, el cual está conformado por esquemas del sí mismo o autoesquemas y otras imágenes menos elaboradas sobre el self (Stein, 1996).

Son estos esquemas del sí mismo los que repercuten negativamente en trastornos como la anorexia nerviosa y bulimia nerviosa al presentar algunas alteraciones, las cuales son vistas a continuación.

Esquemas Cognitivos del Autoconcepto en los Trastornos Alimentarios

Aunque anorexia nerviosa y bulimia nerviosa son similares en el sentido que ambos comparten los síntomas de preocupación por el peso corporal, la relación entre ambos permanece sin aclarar, sin embargo han sido identificados tres tipos de alteraciones del autoconcepto comunes a los dos trastornos: (1) deficiencia en la formación de la identidad, (2) distorsión de la imagen corporal y (3) insatisfacción corporal y baja autoestima (Stein, 1996).

(1). En lo concerniente a la alteración de la identidad existen diferentes modelos que ponen hincapié en diversos aspectos que interfieren en el desarrollo del autoconcepto, aquellos que ponen énfasis en el proceso de formación del autoconcepto en la niñez y la adolescencia; otros que se enfocan en las causas externas asociadas a los problemas de la identidad, relacionando esto con las bases biológicas del temperamento; hasta aquellos con un acercamiento más cultural a la etiología de los trastornos alimentarios, donde los problemas en la formación de la identidad son una causa de los síntomas, en que los valores, normas y expectativas determinan el desarrollo del self (Stein, 1996).

El aspecto común a todos estos modelos es la preocupación por el peso corporal y los trastornos de la conducta alimentaria como un intento desadaptativo para compensar un concepto de self desorganizado, inmaduro e incompleto (Stein, 1996).

(2). Por otra parte para algunos autores, el eje de la génesis de los desórdenes en la conducta alimentaria proviene de la experiencia subjetiva del propio cuerpo y de la distorsión de la imagen corporal. Particularmente en la anorexia nerviosa, la sobreestimación del tamaño corporal es vista como un aspecto central en el trastorno. Es así como en el DSM-IV aparece como uno de los cuatro criterios diagnósticos esenciales, tanto

para la anorexia nerviosa como para la bulimia nerviosa. La sobreestimación del tamaño corporal se considera asimismo un factor de mal pronóstico (Stein, 1996).

(3). Por último las dos actitudes más frecuentemente consignadas a los trastornos alimentarios en la literatura incluyen la insatisfacción corporal y la baja autoestima. La autoestima se define como el grado de satisfacción con el propio self; mientras que el constructo de insatisfacción corporal abarca aspectos como el intento de alcanzar la imagen corporal deseable de una parte o de todo el cuerpo, evaluaciones del propio tamaño corporal o el grado de discrepancia entre el tamaño percibido y el deseado (Stein, 1996).

Ante la evidencia de la influencia del autoconcepto en los trastornos de la conducta alimentaria, Karen Stein integra un modelo de los esquemas del sí mismo (Markus) con la investigación existente del autoconcepto en dicho trastorno, incluyendo las tres alteraciones descritas anteriormente.

Modelo Integrativo de Karen Stein

Esta autora sugiere que una colección limitada de autoesquemas positivos, estructuras de memoria que contienen pensamientos, sentimientos y experiencias positivas de la persona acerca del self; disponibles en la memoria, en combinación con un esquema del peso corporal inflexible y crónico, interviene en la génesis y mantención de los desórdenes conductuales asociados a la anorexia y bulimia nerviosas (Stein, 1996).

Tres ideas son centrales en este modelo. (1) En primer lugar hace hincapié en el autoconcepto en forma global. En la persona con un autoconcepto restringido a pocos autoesquemas positivos se reconoce un sentimiento de inseguridad, incompetencia, baja autoestima y miedo a perder el control como un reflejo del déficit de dichos autoesquemas disponibles en la memoria.

Como sugiere Bruch, en un intento de liberar estrés y establecer un sentido de identidad, la persona con pocos autoesquemas positivos puede asignar una importancia inusual a su concepción del peso corporal (Stein, 1996).

(2). Esta situación relacionada al autoesquema del peso corporal surge como otro de los aspectos centrales del modelo. La disponibilidad de un autoesquema del peso corporal, puede distinguir a mujeres con trastorno alimentario de otras con alteraciones de la

identidad y baja autoestima. Este autoesquema del peso corporal incluye no sólo conocimiento semántico acerca del peso, sino también propioceptivo e información imaginada; y si bien todas las personas tienen al menos una vaga organización del conocimiento de su peso corporal disponible en la memoria, algunos individuos, que asignan una importancia particular a su peso corporal, tienen una mayor elaboración y estructura de conocimiento saliente acerca de ellos mismos en este dominio. Es así como por ejemplo los sentimientos de gordura, sobreestimación del tamaño corporal asociado a los trastornos de la conducta alimentaria, pueden considerarse manifestaciones del autoesquema del sobrepeso predeterminado (Stein, 1996).

(3) El tercer elemento central del modelo se refiere a la accesibilidad del autoesquema del sobrepeso. Una distinción importante entre aquellas personas que tienen irregularidades alimentarias y aquellas que poseen un real trastorno alimentario, es tal vez la frecuencia con que el autoesquema del sobrepeso se activa y se usa como base en la organización de los procesos informacionales (Stein, 1996).

En resumen se observa que un aspecto general del modelo de esquemas es que las cogniciones acerca del self son un producto sociocultural, formadas y modificadas a través de la interacción interpersonal, y que el autoconcepto, en particular, ha sido reconocido como un factor clave en la activación y mantención de los síntomas asociados a la anorexia y bulimia nerviosas (Stein, 1996).

Si bien, se propone el esquema de delgadez como factor clave en los trastornos alimentarios, este ha sido poco estudiado y existe la necesidad de realizar investigaciones con el fin de aprender más acerca de este constructo y ver cuál es su función en la activación y mantención de los trastornos de la conducta alimentaria.

Parece relevante revisar con mayor profundidad algunos aspectos de la etapa evolutiva en que se encuentra la población que es objeto de este estudio, para ello se presentará a continuación un apartado dedicado a la preadolescencia

La Preadolescencia

La preadolescencia concebida por diversos autores como la etapa del desarrollo que va desde los seis a los doce años, es una etapa de relativa estabilidad desde el aspecto del desarrollo físico, sin embargo, se puede afirmar que los cambios progresivos del desarrollo ocurren a niveles más profundos. Durante este período se consolidan habilidades y conocimientos previos, los niños experimentan cambios paulatinos en su desarrollo cognoscitivo, moral y social, y sus rasgos de personalidad comienzan a acentuarse más profundamente. Todos estos cambios adquieren gran relevancia para el desarrollo del concepto de sí mismo que comienza a forjarse durante este período, así como para que éstos puedan desenvolverse con éxito en la siguiente etapa, la adolescencia.

Pero no sólo esos cambios resultan importantes, los cambios biológicos que experimentan los niños en ésta etapa, permiten comprender muchas de sus conductas. Se señala que la forma como éstos vivencien estos cambios va a depender mucho, en parte, de la imagen corporal, de la información que tengan y de las formas en que el ambiente se aproxime a ellos (Reyes, C. y cols., 1999).

Según Piaget el niño durante este período, se encontraría en el estadio de las Operaciones Concretas, la cual constituye un punto de inflexión en el desarrollo cognoscitivo, ya que cuando los niños alcanzan esta etapa, su pensamiento se asemeja más al de los adultos que al de los niños de las etapas sensoriomotora y preoperacional (Piaget & Inhelder 1967/1969, cit en Berk 1999). Lo anterior responde a que el razonamiento operacional concreto que alcanzan los niños en este período es más lógico, flexible y organizado de lo que era durante el periodo preescolar.

Durante este período comienzan a utilizar símbolos (representaciones mentales) para llevar a cabo operaciones mentales (actividades mentales), a diferencia de lo que ocurría en etapas anteriores, en que las actividades físicas constituían la base para la mayoría de sus pensamientos. Ahora su aprendizaje ya no está vinculado estrechamente a la experiencia física y adquieren mayores destrezas en el uso de la lógica.

Piaget señala que en esta etapa el niño comienza a descentrarse, es decir se vuelve menos egocéntrico que en etapas anteriores. Este cambio provoca que ahora el niño comience a considerar otros puntos de vistas acerca de las cosas, acontecimientos y las

personas, y que sea capaz de enfocarse en diferentes aspectos para evaluar una situación y sacar conclusiones, más que enfocarse en un sólo aspecto como lo hacía antes. Es en este momento cuando adquiere conciencia de la noción de reversibilidad, es decir de la posibilidad de regresar al punto de partida de la operación. En esta etapa del pensamiento, la experimentación aún depende de la percepción, sin embargo existe la capacidad mental de ordenar y relacionar la experiencia como un todo organizado.

Al comienzo de este período aún existen las explicaciones de tipo animista y mágica, sin embargo, existen intentos de razonar lógicamente. Los niños se vuelven cada vez más expertos en tareas que requieren razonamiento lógico y si bien, no pueden ordenar ni explicar todo lo que ven y observan, partiendo de cosas y operaciones concretas, son capaces de inferir, sacar conclusiones y realizar operaciones lógicas simples como clasificaciones, correspondencia término a término, etc. (Berk, 1999). El pensamiento operacional concreto es lógico, flexible y organizado en su aplicación a información concreta, sin embargo la capacidad de pensamiento abstracto todavía no está presente.

Finalmente cabe señalar que, la capacidad cada vez mayor que desarrollan durante este período los niños para entender otros puntos de vistas, les facilita y les permite una mejor comunicación con los demás y ser más flexibles al momento de evaluar y de emitir juicios respecto a otros y frente a diversas situaciones, es decir su pensamiento moral se vuelve más flexible. De este modo Piaget y Kohlberg, entre otros autores, concuerdan en que el desarrollo de los valores morales es un proceso racional que coincide con el proceso cognoscitivo. Según estos autores no es hasta que los niños transformen su pensamiento egocéntrico y logren un cierto nivel de madurez cognoscitiva que pueden hacer juicios morales adecuados. De este modo señalan que el desarrollo moral está influido por el nivel de madurez del niño, las habilidades sociales que adopte y las interacciones con otros adultos y niños (Papalia, 1992).

Por otra parte, se destaca durante este período que, si bien la influencia paterna aún es importante, la influencia del grupo de pares se vuelve cada vez más significativa. Los niños quieren estar con sus pares y se desarrollan socialmente a través del contacto con éstos. En esta etapa, el desarrollo social se caracteriza por ser un proceso que tiene como objetivo culminar con el logro de un autonomía responsable, de una independencia y autosuficiencia que le permita al joven integrarse a la sociedad (Reyes, C. y cols., 1999).

En síntesis, este período se caracteriza por ser lento y estable, por ser una etapa en que principalmente se van consolidando, puliendo y refinando habilidades, destrezas y capacidades, siendo la más importante la definición del autoconcepto, la cual prepara a los preadolescentes para enfrentar de mejor manera la etapa de la adolescencia.

Existen diferentes perspectivas teóricas que dan una explicación del por qué la preadolescencia es un período fundamental para el desarrollo del autoconcepto y cómo ese desarrollo se lleva a cabo. Las más importantes son:

a) Teoría Eriksoniana. Erikson en su concepción de desarrollo plantea que el desarrollo humano es esencialmente “epigénesis”, ya que se rige por un principio dinámico y activo que está inscrito y ordenado de acuerdo a la sucesiva emergencia de partes diferenciadas en su momento oportuno, hasta aparecer todas formando un todo en funcionamiento e integración. Este plan epigenético se desarrolla a través de ocho estadios, que van desde el nacimiento hasta la edad adulta (Carretero y cols., 1985, cit. Reyes y cols., 1999).

De este modo, Erikson postula que las influencias sociales y culturales sitúan al yo en la tarea de afrontar y dominar con éxito cierto problema fundamental o conflicto, en cada una de las ocho etapas que atraviesa el hombre en su desarrollo. La crisis propuesta por este autor para esta etapa del desarrollo, es Industria versus Inferioridad. Según Erikson en esta etapa el niño está descubriendo el mundo y es allí donde pone su energía, en este período el niño se esfuerza por demostrar que es competente en el manejo de las destrezas y las habilidades que le exige cumplir su entorno social. Por ello éste canaliza constantemente su energía para dedicar todo su esfuerzo posible a la producción y para encontrar un lugar en su grupo de pares. Según este autor el niño necesita demostrar que es productivo y competente y teme no poder hacerlo, ya que no quiere sentirse inferior. Así el niño trata de evadir cualquier sentimiento de inferioridad, esforzándose y aprovechando al máximo todas las oportunidades que tiene para aprender y adquirir los conocimientos que le otorga y le demanda su entorno. Según Erikson, “a medida que el niño aprende a manejar los instrumentos y los símbolos de su cultura, que parece ir comprendiendo que este aprendizaje le ayudará a convertirse en una persona competente” (cit. en Maier, 1976). El niño tratará de evitar el fracaso casi a cualquier precio y buscará un sentido de realización por haber actuado eficazmente, ser el mejor, el más fuerte, el más inteligente o el más rápido, esos son los éxitos que procura alcanzar. El niño siente que si demuestra sus

cualidades en las áreas en que es más competente será aceptado y valorado como una “buena persona”.

Por lo tanto, la virtud de esta etapa sería la destreza o competencia, una visión de sí mismo capaz de dominar y completar tareas, que ayudaría a los niños a formar autoconceptos positivos a través del trabajo y el esfuerzo; y el fracaso sería la inferioridad, ya que se siente incapaz de realizar un trabajo productivo.

En definitiva según Erikson durante esta etapa el niño consagra energías al mejoramiento de sí mismo y la conquista de personas y cosas. Su impulso hacia el éxito incluye la conciencia de la amenaza del fracaso. Este temor subyacente lo incita a trabajar más duramente para tener éxito, porque cualquier acción a medias, cualquier mediocridad, lo acercará demasiado a un sentido de la inferioridad, sensación que debe combatir para avanzar seguro de sí mismo hacia las otras etapas, es decir, hacia la adolescencia y la adultez (cit. en Maier, 1976).

b) Teoría Piagetana. Piaget, al igual que Erikson, propone una explicación desde la Teoría del Desarrollo Cognoscitivo, según la cual, para el desarrollo del autoconcepto sería muy importante la disminución del egocentrismo y la habilidad para descentrarse que los niños, producto de la madurez cognitiva, alcanzan en esta etapa, dado que ello provocaría que los niños se vuelvan más sensible a las opiniones que los otros tienen de ellos y que puedan tomar más de un punto de vista acerca de ellos mismos. Este cambio permite el crecimiento en el razonamiento moral y la habilidad para considerar las necesidades sociales, así como las personales (Papalia, 1992). Estos aspectos se vuelven esenciales para el proceso de autodefinición, es decir, para que los niños puedan identificar y evaluar tanto las características internas y externas que les resulten significativas para describirse ellos mismos.

c) Teoría Cognoscitivista. La teoría cognitiva, apoyada en la noción de esquemas que propone Piaget, señala que el autoconcepto corresponde a un autoesquema que se construye en base a otras estructuras de conocimiento preexistentes. Este autoesquema organizaría y guiaría el procesamiento de información acerca del sí mismo (Markus y Nurriss, 1984 cit Papalia, 1992). Según esta perspectiva los niños construyen, examinan y modifican los esquemas de sí mismos (hipótesis acerca de ellos mismos) en base a las experiencias sociales, así estos autoesquemas ayudan a los niños a usar los resultados de sus

comportamientos pasados para hacer juicios rápidos acerca de cómo actuar en una situación dada y les ayuda a definir el posible yo en el futuro. Esta teoría sostiene que los esquemas fuertes y duraderos (“Yo soy popular”, “Yo soy buen estudiante” “Yo soy la más inteligente”, etc.) pueden tomar forma durante la preadolescencia como las muchas habilidades físicas, intelectuales y sociales que los niños desarrollan y que les permiten evaluarse a si mismo como personas valiosas para su entorno social (Markus 1980, cit Papalia, 1992).

d) Teoría del desarrollo del sentido de si mismo de Allport: Allport, al igual que Erikson, propone que en esta etapa el niño ha dejado de poner el foco de su autodefinición en su familia, para situarla en los otros niños de su edad, ya que es allí donde se siente seguro al conformarse a las normas, códigos compartidos, etc. Este autor señala que durante este período el sentido de identidad, la imagen del sí mismo y la capacidad de extensión del sí mismo, son considerablemente favorecidas por el ingreso del niño a la escuela. En esta etapa los compañeros de curso se caracterizan por ser francos y hasta crueles en sus opiniones, especialmente en lo que respecta a las debilidades y particularidades de los otros niños, utilizan apodos y resaltando lo que ellos consideran defectos en el otro, pero estos apodos ridiculizadores que pueden herir el amor propio del niño, contribuyen a hacer más agudo el sentido interno de sí mismo. De este modo el niño aprende que lo que se espera de él en el grupo es distinto de lo que desean sus padres, así como las apreciaciones que tienen ambos de su persona, aprendiendo rápidamente a pasar de las costumbres de su hogar a las costumbres del grupo, incorporando de alguna forma ambos modos en su forma de ser.

Por otra parte, señala que el desarrollo intelectual que experimenta el niño durante este período, provoca que este comience a tener el sentido de un nuevo poder, de un nuevo aspecto del sí mismo, el sí mismo como solucionador racional, y que es en este momento cuando el niño se da cuenta de que posee una capacidad racional que le permite enfrentarse a los problemas. “Hasta entonces pensaba, pero en este período de edad, piensa en el pensamiento”, es así como surgen las excusas y racionalizaciones que evitan la lesión de la estima del sí mismo. “El niño sabe muy bien que el yo es pensador y esta función se hace en él íntima y central, como otros aspectos del sí mismo” (Allport, 1986).

Para Allport, el sí mismo o Self se entiende como la parte central íntima, “cálida” de la vida, como tal desempeña un papel primordial en la conciencia, en la personalidad y en

el organismo de cada sujeto. Viene a ser como el núcleo del ser. Es así como “Siempre que se viven estados personales como “peculiarmente míos”, existe el sentido de sí mismo”, el cual se conforma en diferentes fases de la vida. Por otra parte, este autor señala que tres de los más importantes aspectos del darse cuenta de sí mismo son : (1) el sí mismo corporal, (2) identidad del sí mismo y (3) estima del sí mismo. Probablemente el primer aspecto de sí mismo que se desarrolla es el *sentido del sí mismo corporal*. Este se desarrolla a partir de sensaciones orgánicas repetidas, pero también es de crucial importancia el despertar que producen las frustraciones procedentes del exterior. Señala que durante toda la vida, el sentido del yo corporal constituye el testimonio básico de nuestra existencia, nuestras sensaciones y nuestros movimientos nos demuestran constantemente que “yo soy yo” (Allport, 1986). Es así como en todo el curso de la vida la sensación del cuerpo propio es un referente importante para el sentido de si mismo.

Rescatando las ideas propuestas por los autores se puede concluir que sin duda las destrezas adquiridas en el ámbito físico, intelectual, emocional y social influyen en el desarrollo del autoconcepto durante la preadolescencia, que para la autodefinición adquiere gran relevancia la pertenencia a determinados grupos sociales, familiares o amistades y que las actividades no son consideradas de forma aislada o individual, sino en relación con la reacción positiva o negativa de los otros hacia ellas y, finalmente, que los esquemas del autoconcepto están en formación, sin consolidarse aún, pero sí tomando información proveniente de diferentes medios en los cuales el preadolescente busca desempeñarse con éxito. Se puede decir entonces que los mensajes que reciba en relación a su competencia intelectual, emocional y física, especialmente los que reciba de sus pares, serán cruciales en la formación de su autoconcepto y que en la medida que dichos mensajes les sean favorables el preadolescente irá formando autoconceptos positivos. Contrariamente, si estos mensajes resaltan en el preadolescente características tanto externas como internas, valores, actitudes, competencias, etc, que son valoradas negativamente por su entorno, su autoconcepto, así como su autoestima, se verán seriamente afectados, formándose autoconceptos negativos.

Definición de Autoconcepto

Durante el desarrollo humano, el organismo va experimentando numerosos cambios tanto estructurales como funcionales, va ampliando su mundo desde la familia a su entorno social y desde su propio cuerpo al espacio que lo rodea. Dentro de esta evolución natural, un concepto que aparece desde muy temprana edad es el autoconcepto, el que se define como “las cogniciones que el individuo tiene conscientemente acerca de sí mismo. Incluye todos los atributos, rasgos y características de personalidad que estructuran y se incluyen en lo que el individuo concibe como su yo” (Birnkmann y cols, 1989, cit. Reyes y cols., 1999).

La preadolescencia es el momento en el que el autoconcepto es considerado un fenómeno social, pues los niños se convierten en agentes activos de este mundo, internalizando patrones de comportamiento y valores de éste, buscando el equilibrio entre lo son y lo que la sociedad espera de ellos. En este afán de buscar equilibrio, se esfuerzan por desempeñarse adaptativamente a su entorno, lo que les demanda la realización de tareas importantes que contribuyan al desarrollo de su autoconcepto. Dentro de éstas se encuentran: ampliar su autoentendimiento, aprender más acerca del funcionamiento de la sociedad, desarrollar estándares de comportamiento y dirigir su propio comportamiento (Papalia, 1992).

El contenido que forma parte del autoconcepto o sentido de sí mismo es “el conocimiento de lo que hemos sido o hecho; y su función es guiarnos para decidir lo que vamos hacer y ser en el futuro” (Markus y Nurius, 1984, cit. Papalia, 1992). El autoconcepto entonces comprende tres aspectos o funciones fundamentales: entenderse uno mismo, regular el propio comportamiento y desarrollar la autoestima.

Como se menciona, el autoconcepto se desarrolla en gran medida durante la preadolescencia debido a la madurez que los niños van alcanzando a nivel cognitivo y moral, a las influencias que reciben del grupo pares y a las nuevas habilidades que despliegan. Durante este período éstos van desarrollando conceptos más reales acerca de quienes son, de la percepción que tienen los otros de ellos y de las habilidades o características que son valoradas por su entorno social, las que comprenden deberán desarrollar para desenvolverse con éxito en el mismo.

Solamente a partir de los seis o siete años los niños comienzan a definirse en términos psicológicos, a partir de ese momento ellos comienzan a desarrollar un concepto

de quienes son “el yo verdadero” y de cómo quieren ser “el yo ideal”. Los niños empiezan en esta etapa a definirse ellos mismos en términos psicológicos y sociales. Es en este período los niños comparan su yo real con su yo ideal y comienzan a juzgar qué tan bien alcanzan los estándares sociales y las expectativas que tienen en su autoconcepto, y con qué grado de competencia hacen su trabajo (Papalia, 1992).

La opinión que desarrollen en este período acerca de ellos mismos tiene un tremendo impacto en su desarrollo. El que éstos logren desarrollar una autoimagen positiva durante esta etapa puede ser un factor determinante para un desarrollo sano en las etapas posteriores. Por lo anterior, diversos autores concuerdan que la preadolescencia es una época muy importante para el desarrollo de la autoestima, la cual puede ser entendida como la evaluación que hacen los niños de ellos mismos. Cabe señalar, que tanto la autoestima como la autoimagen forman parte de éste constructo más amplio, que es el autoconcepto.

Por otra parte, los niños en esta etapa se vuelven más independientes de sus padres, se interesan por otros adultos y se vinculan más estrechamente con sus pares, volviéndose especialmente sensibles a las opiniones, actitudes, valores, etc. de éstos. Por ende, si bien las influencias paternas siguen siendo importantes, es especialmente a través de la interacción con sus pares que los niños en este período hacen descubrimientos acerca de sus propias actitudes, valores y habilidades. El grupo se vuelve de este modo también en un importante referente para la propia autodefinición.

En conclusión, la diferenciación de la niñez y de la adolescencia en relación al autoconcepto radica en que hay un evolución de un autoconcepto inicial muy segregado y no integrado en todos sus aspectos hasta una integración superficial en primera instancia, para culminar finalmente en una organización dentro de un todo que integra todos los aspectos del sí mismo (Gorostegui, 1992, cit en Reyes y cols, 1999).

Finalmente a modo de síntesis de los contenidos expuestos se puede decir que, dado el incremento en la prevalencia y que la edad de aparición de los trastornos alimentarios es cada vez más temprana, éstos constituyen un problema de salud mental que está tomando cada vez mayor importancia en el ámbito de la salud pública, por lo que se hace necesario tomar medidas que apunten a la prevención de los TA.

Se ha encontrado que los niños aún en edad preescolar tienen alguna noción acerca de la delgadez y en etapa escolar ya comienzan a restringir la ingesta de ciertos alimentos. Es entonces que la preadolescencia se considera una etapa en que estas conductas que reflejan creencias y expectativas acerca de la delgadez comienzan a hacerse patentes, por ejemplo en el comienzo del uso de dietas, constituyéndose un factor de riesgo para desarrollar un TA.

Smolak y Levine postulan la adolescencia como la etapa de la vida en que aumenta el riesgo de desarrollar un TA dada la mayor vulnerabilidad psicológica producto de los cambios físicos, psicológicos y sociales que experimentan los adolescentes y a las tareas propias del desarrollo que enfrentan. Además estos autores hacen referencia en su modelo evolutivo de los TA a factores predisponentes, precipitantes y mantenedores de dichos trastornos, dando especial interés al esquema de delgadez como factor de riesgo. La importancia de éste radica en que los esquemas actúan como modelos acerca de cómo percibir y entender el mundo, los cuales se forman a partir de experiencias recurrentes. Es en este punto donde adquiere importancia el conocer cómo se presenta dicho esquema, puesto que los preadolescentes y adolescentes están recibiendo constantemente información acerca de la delgadez como un valor en ámbitos como la belleza, el éxito, el atractivo interpersonal, la inteligencia y el poder etc.

Por otra parte, rescatando las ideas propuestas por la teoría cognitiva y los autores Piaget, Erikson y Allport, se puede concluir que sin duda las destrezas adquiridas en el ámbito físico, intelectual, emocional y social influyen en el desarrollo del autoconcepto durante la preadolescencia, que para la autodefinición adquiere gran relevancia la pertenencia a determinados grupos sociales, familiares o amistades y que las actividades no son consideradas de forma aislada o individual, sino en relación con la reacción positiva o negativa de los otros hacia ellas y, finalmente, que los esquemas del autoconcepto están en formación, sin consolidarse aún, pero sí tomando información proveniente de diferentes medios en los cuales el preadolescente busca desempeñarse con éxito. Se puede decir entonces que los mensajes que reciba en relación a su competencia intelectual, emocional y física, especialmente los que reciba de sus pares, serán cruciales en la formación de su autoconcepto y que en la medida que dichos mensajes les sean favorables el preadolescente irá formando autoconceptos positivos, contrariamente si estos mensajes resaltan en el

preadolescente características tanto externas como internas, valores, actitudes, competencias, etc, que son valoradas negativamente por su entorno, su autoconcepto así como su autoestima se verán seriamente afectados, formándose autoconceptos negativos.

Si consideramos que la información que promueve la delgadez en detrimento de la gordura y la obesidad, por considerarlas indeseables y contrarias a una buena salud, aún con la contradicción que significa la masificación de alimentos de alto contenido calórico, como la “comida chatarra”, es difundida ampliamente por los medios de comunicación, en una cultura en que la delgadez constituye un ideal de belleza y que cada vez se hace menos referencia a valores que se alejan de lo estético, se puede afirmar que los preadolescentes y adolescentes en su búsqueda de autonomía, independencia y apertura al medio en que se desenvuelven más allá de los padres, buscando un lugar y la aceptación entre sus pares, es fácil pensar que el riesgo de que internalicen como propios estos valores estéticos sea un hecho.

Si sumamos las ideas propuestas por Stein, en su modelo de esquemas cognitivos del autoconcepto y las ideas expuestas anteriormente acerca de la influencia de los medios en torno a la delgadez, se puede entender que los preadolescentes estarán proclives a compararse con estos cánones y dar así a la delgadez un valor mayor del que posee. Toma, entonces relevancia la propuesta de esta autora quien postula en su modelo que las personas que poseen autoesquemas positivos disminuidos, baja autoestima y un esquema del peso corporal fácilmente accesible serán más propensas a desarrollar un TA. Frente a esto surge la interrogante de si es posible para un preadolescente en este contexto estar ajeno a la importancia de la delgadez.

CAPITULO III

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Recientes investigaciones entorno a los modelos explicativos para el desarrollo de TA señalan la importancia que ha adquirido el esquema de delgadez, propuesto por Smolak y Levine, como factor de riesgo. Sin embargo el conocimiento sobre este esquema presente en la literatura aún es escaso.

Investigaciones realizadas en la Universidad de Valparaíso, en la línea de la prevención de los TA, han tratado de dar cuenta de la presencia de éste esquema mediante metodologías cuantitativas, sin mayor éxito. Es por esto que surge la inquietud por buscar nuevas metodologías que permitan un acercamiento a dicho esquema.

Por otra parte, considerando que Smolak y Levine señalan la adolescencia como la etapa de mayor riesgo para desarrollar un TA y que durante ésta el esquema de delgadez se potencia y es más difícil de intervenir, se ha considerado estudiar éste durante la preadolescencia pensando en la prevención de estos trastornos. Además, se considera esta población, ya que presenta un uso más acabado del lenguaje y mayor capacidad para establecer relaciones entre conceptos.

Considerando lo anterior, junto con la importancia otorgada a este esquema y el escaso conocimiento elaborado en torno a éste, surge el interés por, mediante una metodología cualitativa, explorar los conceptos atracción interpersonal, autocontrol, belleza, éxito, inteligencia y virtud, que según Smolak y Levine son los que el esquema invade, así como también explorar cómo estos conceptos aparecen asociados a la delgadez y cómo ésta toma relevancia para las preadolescentes chilenas.

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cuáles son las cualidades que otorgan un grupo de preadolescentes femeninas de la Provincia de Valparaíso a los conceptos de: Atracción Interpersonal, Autocontrol, Belleza, Éxito, Inteligencia y Virtud?

¿ Cómo relaciona este grupo de preadolescentes la delgadez con dichos conceptos y en qué contextos esta relación se presenta?

OBJETIVOS

Objetivo General

1. Describir las cualidades que otorgan un grupo de preadolescentes femeninas a los conceptos de: Atracción Interpersonal, Autocontrol, Belleza, Éxito, Inteligencia y Virtud.
2. Describir las cualidades de estos conceptos cuando aparecen asociados a la delgadez en el contexto de las tareas del desarrollo.

Objetivos Específicos

1. Describir los contenidos semánticos asociados a los conceptos de: Atracción Interpersonal, Autocontrol, Belleza, Éxito, Inteligencia y Virtud, y los contextos a los cuales aparecen asociadas estas definiciones, según un grupo de preadolescentes.
 - 2.1 Construir un cuestionario que permita dar cuenta de las cualidades y actividades asociados a los conceptos, en el contexto de las tareas del desarrollo.
 - 2.2 Describir cómo las preadolescentes relacionan la delgadez con los conceptos de: atracción interpersonal, autocontrol, belleza, éxito, inteligencia y virtud, y cuáles de éstos aparecen en forma más significativa relacionados a ésta.

CAPITULO IV

METODOLOGIA

Diseño y Tipo de Investigación

El diseño del presente proyecto es no experimental, ya que en función de los objetivos planteados, no pretende manipular variables ni establecer relaciones de causalidad, sino por el contrario, busca explorar el fenómeno como se presenta en su contexto natural para luego ser analizado (Hernández, 1991). Corresponde a un estudio de tipo exploratorio- descriptivo, de corte transversal. Este estudio es exploratorio ya que “sirve para aumentar el grado de familiaridad con fenómenos relativamente desconocidos” (Hernández, 1991) y descriptivo, en tanto indica cómo es y se manifiesta un determinado objeto de investigación.

Esta investigación es de corte transversal, ya que “se recolectan datos en un solo momento, y su propósito es describir un fenómeno en su contexto natural y analizar su incidencia en un momento dado, sin intentar manipular deliberadamente variables” (Hernández, 1991), es decir, éste proyecto busca obtener en un determinado momento información cualitativa que permita describir cómo es la relación de los conceptos: atracción interpersonal, autocontrol, belleza, éxito e inteligencia; y la delgadez, en una población preadolescente femenina de 9 a 11 años de la Provincia de Valparaíso.

Universo

El universo de personas a la cual está dirigida la investigación, está formada por la población preadolescente femenina de 9 a 11 años de edad de la provincia de Valparaíso.

Muestra

La muestra es de tipo no probabilística y de sujeto tipo. Consiste en un total de 44 preadolescentes de sexo femenino de 9 a 11 años de la provincia de Valparaíso.

Técnicas de Recolección de Datos

Focus Group

Se utilizó el Focus Group como técnica de recolección de información para cumplir con el primer objetivo propuesto, ya que por sus características se ajustaba a los intereses y a la metodología de la investigación. Ésta es una técnica cualitativa de recolección de información de tipo exploratoria que consiste en realizar entrevistas colectivas y semi estructuradas sobre un tema específico a un pequeño número de personas, con características e intereses homogéneos; éstas además se encuentran dirigidas por un moderador entrenado.

Con la aplicación de esta técnica, se buscó recolectar información de primera mano sobre las percepciones de un grupo de preadolescentes y, a partir de esto, contar con información más efectiva en cuanto a la comprensión que tienen ellas de los conceptos en estudio y de las definiciones, contextos y actividades asociadas a los mismos. En otras palabras, principalmente para obtener información sobre las cualidades de dichos conceptos.

Además, porque la información obtenida sería más rica en contenido, ya que en éste, a partir de la interacción de la dinámica de grupo, la respuesta de una persona es capaz de convertirse en estímulo para otra, generando un intercambio de respuestas con mejores resultados que si cada miembro del grupo hiciera su contribución de modo independiente.

Cuestionario

Para cumplir con el segundo objetivo planteado, se decidió elaborar un cuestionario para obtener información que diera cuenta de la relación de los conceptos y la delgadez en el contexto de las tareas del desarrollo.

De forma breve, se puede señalar que un cuestionario consiste un conjunto de preguntas respecto a una o más variables. Éste puede estar compuesto de preguntas cerradas o abiertas. Las primeras contienen alternativas de respuesta que son limitadas, en cambio las preguntas abiertas no delimitan de antemano las alternativas de respuesta, por lo cual el número de categorías de respuesta es más elevado. Las preguntas cerradas presentan la ventaja de ser fáciles de contestar y permiten acotar las respuestas de la muestra, la cual se

enriquece posteriormente con preguntas abiertas acerca de la elección realizada. Estas últimas son particularmente útiles cuando no se tiene información sobre las posibles razones de la repuesta de las personas o cuando esta información es insuficiente.

Es por lo anterior que se decidió diseñar un cuestionario tanto con preguntas cerradas como abiertas, ya que las preguntas cerradas permitirían proponer el tema de la delgadez en relación con los conceptos a través de las alternativas dadas y acotar las respuestas de las niñas en ese sentido, y con las preguntas abiertas confirmar si dicha relación se basaba en la delgadez y explorar las cualidades de la relación que se establecía entre ésta y los conceptos.

Procedimientos

Una vez formulado el problema de investigación y definidos los objetivos, se realizó una revisión de las posibles técnicas cualitativas para la recolección de los datos que permitiera dar respuesta a los objetivos propuestos.

Es así como se decidió realizar un Focus Group, ya que a través de éste se podría obtener información que permitiera dar cuenta de cómo las preadolescentes entienden los conceptos y que conductas asocian a éstos, considerando la etapa evolutiva y las tareas del desarrollo a que se enfrentan.

Para dar respuesta al segundo objetivo, se decidió crear un cuestionario. Para la elaboración de éste se rescató el diseño del instrumento realizado por Aránguiz y cols. Este instrumento, a través de unos dibujos, muestra una situación que contextualiza una pregunta y propone tres alternativas de elección consistentes en una niña de contextura física delgada, normal u obesa. Se optó por un formato gráfico, para evitar que el cuestionario haga referencia de manera explícita a la delgadez.

Así, el Focus Group sería utilizado para dar respuesta al primer objetivo general de ésta investigación, además sería usado para recolectar información necesaria para la elaboración del cuestionario, esto es la operacionalización de los conceptos, los contextos a los cuales se asocian y la obtención de una fotografía que sería utilizada como base para el diseño de las alternativas de respuesta, aspectos de los cuales se hablará en detalle más

adelante. Por su parte el cuestionario se enfocaría a la obtención de datos que permitieran dar cuenta de la cualidades de los conceptos cuando aparecen asociados a la delgadez.

Diseño y Realización del Focus Group

Una vez que se fijaron los objetivos que cumpliría el Focus Group en la investigación, se procedió al diseño de una pauta de preguntas para indagar qué entienden las preadolescentes por cada concepto, por ejemplo: "¿Qué es para ustedes ser exitosa?" y que conductas según ellas, realiza una niña que posee dicha característica, por ejemplo: "¿Que cosas hace una niña exitosa?".

Posteriormente se inició la recolección de las fotografías que serían presentadas. Cada fotografía debía mostrar una niña en primer plano en la cual se distinguiera fácilmente su contextura física. Estas fotos se obtuvieron desde internet y de niñas transeúntes de Viña del Mar, previo consentimiento de éstas. Además se decidió que las fotografías fueran en blanco y negro, de modo de evitar que la atención de las niñas se desvíe de la apariencia física. Finalmente se recolectaron 16 fotografías, en las cuales se distinguen distintas características en torno a la apariencia.

Además se acordó que un investigador realizaría la labor de monitor y los otros dos investigadores participarían como apoyo de éste, realizando observaciones sobre el comportamiento de las niñas y de las respuestas dadas. Por último, el Focus Group contaría con un total de 15 niñas, cinco de 4°, 5° y 6° año básico respectivamente, para obtener una muestra más heterogénea de preadolescentes dentro del grupo.

Una vez definidos los pasos a seguir, y con el propósito de dar mayor validez a las definiciones de los conceptos, se decidió realizar dos Focus Group, uno en un colegio particular y uno en una escuela municipal, ambos de la provincia de Valparaíso. Con este paso se abarcarían dos estratos socioeconómicos distintos, lo cual permitiría obtener datos más representativos, tanto para la definición de los conceptos, como para la elección de la fotografía.

Se procedió a buscar dos establecimientos educacionales, así se contactó la Escuela República Argentina y la Scuola Italiana Arturo Dell' Oro, ambos de la provincia de Valparaíso. Luego se visitó a los directores de ambos establecimientos para explicar en qué consistía la investigación y qué procedimientos se llevarían a cabo, en caso de obtener la

autorización. Posteriormente se entregaron cartas de consentimiento a la dirección. Se fijó fecha, espacio físico, tiempo de duración y participantes de los Focus Group. Se acordó, que los procedimientos se llevarían a cabo en una sala de clases del establecimiento, participarían los tres investigadores junto a las 15 alumnas elegidas por algún profesor y el tiempo de duración sería de 45 a 60 minutos, además se acordó que el Focus sería grabado por los investigadores, mediante una cinta de audio.

Una vez formalizada la autorización por parte de los respectivos directores, se procedió a la entrega de una carta de consentimiento informado para padres, en ésta, se informó tanto a la niña como al apoderado, en qué consistiría el procedimiento a realizar y se solicitó que el apoderado manifestara el acuerdo a que su hija participara del Focus Group. Este procedimiento fue el mismo en ambos establecimientos.

Durante la realización del Focus, el primer paso fue una presentación de los investigadores y las niñas, junto a una explicación acerca de los procedimientos que se realizarían. Posteriormente se dio paso a la exposición de las fotografías, las cuales se presentaron en forma individual a cada niña invitándolas simplemente a observar. Luego se dispusieron todas las fotografías juntas de forma lineal en el pizarrón y se les pregunto: “*Si tuvieran que mandar una fotografía de una niña chilena de su edad a otro país, ¿Qué fotografía mandarían?*”. Una vez seleccionada la fotografía, se procedió a la aplicación de la pauta con preguntas por cada concepto.

El monitor, invitó a las niñas a expresarse libremente en relación a qué entienden y que características asocian a cada concepto. Las participantes, expresaron sus ideas, discutieron acerca de discrepancias y finalmente llegaron a un acuerdo acerca de cada pregunta planteada. El Focus Group concluyó cuando se terminó de aplicar la pauta de acuerdo al tiempo que se dispuso.

El procedimiento llevado a cabo en ambos Focus fue el mismo, sin embargo los tiempos utilizados para la elección de la fotografía fue mayor en la Scuola Italiana Arturo Dell’ Oro, mientras que el tiempo de aplicación de la pauta fue más corto, contrariamente a lo ocurrido en la Escuela República Argentina.

Ya recabada la información en ambos establecimientos, se procedió al análisis de los datos obtenidos. Los tres investigadores en forma independiente, respondieron la pauta a partir de las grabaciones obtenidas, además de agregar aquellas respuestas que anotaron por

considerar relevantes. Luego se discutieron los resultados obtenidos de modo independiente y se pudo observar acuerdo en casi el total de las respuestas.

Una vez que se obtuvo el total de respuestas, se procedió a realizar un análisis descriptivo de las respuestas dadas para cada concepto. El criterio utilizado fue dejar aquellas respuestas que fueran más sobresalientes en términos de frecuencia y que apuntaran a un contenido que reflejara la lectura general que los investigadores dieron a partir de la realización de ambos Focus Group y de las respuestas obtenidas. Se logró de esta manera una descripción final de los conceptos, tras lo cual se procedió a la definición operacional de éstos.

Con respecto a la fotografía, hubo acuerdo en ambos Focus Group por una de ellas, por lo tanto el procedimiento de selección de ésta, se vio ampliamente facilitado, esto permitió solicitar a un ayudante externo pasar esta imagen a un dibujo, el cual se usaría para el diseño del estímulo visual.

Cabe mencionar que respecto al proceso de selección de las fotografías se observaron particularidades para cada uno de los grupos. En las preadolescentes de la Escuela República Argentina la elección estuvo guiada por el atractivo físico de la niña fotografiada. Algunas de las participantes, hicieron referencia a que no enviarían una determinada fotografía, por considerar que la niña era fea o gorda. Incluso frente a la foto de una niña con una contextura más gruesa, surgieron comentarios como *“esa no, porque van a pensar que las chilenas son obesas”*. En cambio en el otro establecimiento la elección de la fotografía implicó mayor discrepancia, puesto que para elegir a la niña solicitada, se fijaban en mayor cantidad de detalles, como por ejemplo, el vestuario, los accesorios, el color de pelo, etc. Finalmente justificaron la elección, de manera unánime, en que la niña elegida era más bonita, se veía más sencilla, parecía natural y se veía más madura.

Por último se destaca que la elección realizada en ambos establecimientos, no fue la fotografía de la niña que consideraban representativa como chilena, sino más bien la de una niña que reunía características físicas que ellas consideraban deseable.

Diseño y Aplicación del Cuestionario

Una vez que se contó con la definición de los conceptos a partir de los Focus Group, se dio inicio al proceso de diseño del cuestionario. Se acordó que éste consistiría en una pregunta cerrada, gráficamente contextualizada, para la cual se presentarían tres alternativas de elección, una niña normal delgada, una niña normal promedio y una niña normal gruesa, las cuales actuarían como estímulo visual. La elección posteriormente debía ser justificada mediante una pregunta abierta, por lo cual el cuestionario sería de aplicación individual.

La apuesta de los investigadores al diseñar este formato de cuestionario, es que el estímulo visual permitiría activar un esquema en torno a la contextura física, puesto que el contexto sería idéntico y sólo cambiaría la contextura de la niña. Así la elección de la contextura normal delgada, permitiría establecer una relación entre los conceptos y la delgadez. Para fines de una investigación cualitativa se consideró que este tipo de análisis provendría de la justificación que las niñas den a sus respuestas.

Para la elaboración del estímulo visual, se tomo como modelo la foto seleccionada por las preadolescentes en los Focus Group. Esta fotografía se llevó a formato gráfico y posteriormente a esta imagen se le aumentó y disminuyó el peso con el objetivo que se distingan diferencias en la contextura física, obteniendo tres imágenes de la misma niña, pero con una diferencia aproximada de 5 kilos entre una imagen y otra. Las contexturas obtenidas se definen para la presente investigación como normal delgada, normal promedio y normal gruesa. Se buscó que la diferencia entre una imagen y otra estuvieran dentro del rango de normalidad con el propósito de que no fuera tan obvia la intención de los investigadores de indagar acerca de la delgadez, afectando posiblemente las respuestas de las encuestadas.

Paralelamente se crearon 6 preguntas para cada concepto, a partir de la definición y operacionalización que se obtuvo de éstos en los Focus realizados y además se contextualizaron en las actividades propias de la preadolescencia, con el objetivo de hacer el cuestionario familiar a los temas de esta etapa y comprensible de entender. Así por ejemplo para el concepto éxito, la pregunta sería: *“Es fin de año y se premiará a la alumna que más se haya destacado en deportes ¿Cual de estas niñas podría recibir el premio a la mejor deportista?”*

De este modo se obtuvo un total de 36 preguntas, sin embargo se consideró crear otras 20 preguntas que sirvieran como preguntas neutras, que no se considerarían en el análisis de los datos obtenidos y en las cuales las alternativas serían de una misma contextura, pero se diferenciarían en otros aspectos como el peinado de la niña, accesorios, etc. La idea de crear preguntas neutras, fue disminuir la posibilidad de que las niñas se dieran cuenta del propósito del cuestionario y que sus respuestas se vieran condicionadas por esto.

Una vez que se contó con el conjunto de preguntas y con las imágenes que serían utilizadas como alternativas, se procedió a diseñar las láminas para cada pregunta. El diseño de las láminas requeridas estuvo a cargo de un diseñador gráfico, el cual contó con la colaboración de los investigadores para dar a éste información acerca del contexto de las preguntas, tamaño de las láminas, característica del dibujo de la niña, etc. Un acuerdo al que se llegó en este paso es que la niña del dibujo, llevara uniforme de colegio, ya que así se evitaría que la elección de la alternativa fuera influenciada por factores como el vestuario y los accesorios del dibujo.

El paso siguiente fue someter el conjunto de 56 preguntas con su respectivo estímulo visual a juicio de expertos. Para esto se contó con cuatro expertos, a los cuales se les solicitó, previa información de los procedimientos dados y los objetivos de la investigación, que seleccionaran las preguntas del cuestionario que consideraban adecuadas para los fines propuestos, indicando si éstas eran o no pertinentes. Con los resultados del juicio de expertos se seleccionaron aquellas preguntas que fueron consideradas pertinentes por la totalidad de éstos.

Finalmente el cuestionario contó con 30 preguntas, tres por cada concepto y doce preguntas neutras. Las preguntas por concepto fueron intercaladas con las neutras en el cuestionario, para evitar que las encuestadas se percataran de la intención de éste. Por último se acordó que las preguntas abiertas posteriores a la elección de cada alternativa sería: “¿Por qué la elegiste a ella?”, “¿En qué te fijaste para elegirla?” y “¿Quisieras decir algo más?”. Se creó una hoja de instrucciones y una tapa para el cuestionario, dando por concluida la creación de éste.

La aplicación del cuestionario fue realizada en forma individual por los propios investigadores a una muestra de 14 niñas de la provincia de Valparaíso. Tuvo un tiempo de

aplicación de 30 a 45 minutos. No se fijó para ésta un espacio tipo, ya que las niñas serían de diversos lugares y establecimientos. Sí se procuró que la aplicación del cuestionario se llevara a cabo en un lugar tranquilo y se estableciera una comunicación adecuada entre el investigador y la niña encuestada, para que el investigador pudiera preguntar por la justificación de la respuesta y lograra obtener la mayor cantidad de información en torno a la elección.

Cuando se obtuvo el total de respuestas para los 14 cuestionarios aplicados, se dio inicio al análisis de los datos obtenidos eliminando, en primera instancia, aquellas preguntas que se consideraron neutras.

Luego se calculó el porcentaje de elecciones para cada contextura física considerando el total de respuestas. A continuación se realizó el mismo procedimiento, pero considerando esta vez el total de respuestas por concepto. A partir de esto se generaron gráficos que permitieron hacer un primer análisis descriptivo en torno a las preferencias de las preadolescentes por una determinada contextura física en forma general y de manera específica para cada concepto.

Una vez que se agrupó el total de respuestas por concepto, se procedió a seleccionar aquellas respuestas que apuntaran a la delgadez. Con esta información los investigadores realizaron en forma independiente una primera lectura de los datos, estableciendo como criterio la exploración de las generalidades que surgieran de las respuestas dadas por las preadolescentes en torno a la delgadez y a partir de estas generalidades establecer los primeros lineamientos acerca de cómo este grupo de preadolescentes relacionan los conceptos con la dicha contextura física. Los resultados obtenidos en forma independiente fueron compartidos y discutidos llegando a una descripción acerca de esta relación.

A partir de esto se realizó un análisis interpretativo de cómo estos conceptos se presentan cuando aparecen asociados a la delgadez y cuáles aparecen relacionados más significativamente a ésta en la población preadolescente encuestada.

Finalmente los investigadores realizaron una lectura general acerca de los procedimientos y resultados obtenidos, realizando conclusiones y observaciones por separado, para posteriormente unificar los criterios individuales y dar inicio a las conclusiones, finalizando de este modo la presente investigación.

CAPITULO V

RESULTADOS

Focus Group

1. Análisis Descriptivo de los Focus Group

A continuación se presentan la descripción de los resultados obtenidos de los Focus Group de forma conjunta, ya que en ambos la información otorgada respecto de los conceptos es similar y/o complementaria, no registrándose diferencias relevantes en la información recabada en los distintos grupos.

1.1 Atracción interpersonal

La mayor parte de las preadolescentes señalan que una persona atractiva interpersonalmente posee, entre otras, características tales como ser bonita, simpática, auténtica, bondadosa, honesta, sociable, solidaria, amigable, comprensiva, amable, discreta, alegre y no conflictiva. Además, debe tener buena voluntad para con los otros y ser un buen ejemplo para los demás.

Indican que las cosas que hace una niña para que los otros quieran estar con ella, es decir para ser atractiva para los otros, es ser buena amiga, guardar bien los secretos que le cuentan, ser sincera, confiable, no egoísta y tener su propia opinión frente a las cosas. Además señalan que eso es importante para las otras niñas, no así para los niños, los cuales se fijan más en la apariencia externa.

“... hay que ser amigable y simpática aunque los compañeros no se fijan tanto en eso, porque se fijan si son bonitas o si son feas, porque si son feas no se fijan en ellas”.

1.2 Autocontrol

La mayor parte de las niñas refieren que tener autocontrol es saber controlarse sola y no necesitar una persona adulta para poder hacerlo, es también saber detenerse frente a una situación, distinguiendo entre lo que es bueno y lo malo.

Asimismo señalan que deben autocontrolarse frente a los conflictos y peleas, tanto con los compañeros o amigos, como con los padres, para así tratar de arreglar las cosas y no faltarle el respeto a los demás, y también que deben autocontrolarse respecto de los esfuerzos que realizan por tener popularidad. Además, refieren que deben manifestar esta capacidad de autocontrol ante el ofrecimiento de drogas, alcohol y las malas actitudes, o cuando alguien las quiera inducir a hacer algo que no quieran.

“Hay que autocontrolarse porque sino uno se pude poner anoréxica por ser popular”

1.3 Belleza

La mayor parte de las niñas señalan que la belleza implica tener una buena figura o apariencia y que ésta permite hacerse popular. Además, indican que la belleza implica “ser bonita por dentro”, lo que para ellas es ser buena persona, poseer una buena actitud, saber hacerse respetar y tener buenos sentimientos, aunque una parte de los grupos refieren que algunas niñas que son bonitas son presumidas.

Por otra parte señalan que para decir que otra niña es bonita se fijan en la cara, en la sonrisa, en el pelo, en la vestimenta, el físico y en lo curvilínea (lo indican con las manos).

1.4 Éxito

La mayor parte de las preadolescentes indica que ser exitosa implica ser popular, tener un buen nivel de inteligencia y ser una persona físicamente bonita o atractiva; por ejemplo señalan “... *hay personas por ejemplo, que no son tan inteligentes y por su belleza son exitosas*”. Además refieren que ser exitosa implica alcanzar las metas que uno misma se propone y esforzarse por lo que uno quiere.

Así señalan que una persona exitosa se esfuerza, se destaca, es capaz de hacer bien las cosas que le gusta hacer y realiza diversas actividades artísticas y /o deportivas; por ejemplo baila y/o canta bien, se preocupa de sí misma y de su físico, y por lo general “*se cree mucho el cuento*”.

1.5 Inteligencia

La mayor parte de las alumnas refieren que ser inteligente implica poder pensar y razonar mejor que los demás, entender más que los demás, ser capaz de inventar nuevas cosas, sacarse buenas notas y poseer hartos conocimientos.

Además señalan que una niña inteligente hace cosas tales como estudiar, jugar, pensar antes de hacer las cosas, hacer sus tareas, ser responsable, comportarse bien, sacarse buenas notas y dedicarle tiempo a los estudios.

1.6 Virtud

La mayor parte de las niñas concuerdan en que una virtud corresponde a características tales como ser solidaria, auténtica, comprensiva, cariñosa, bondadosa, sencilla, humilde, confiable, inteligente, ordenada, responsable y cómplice; ser virtuosa implica poseer dichas características y tener algo mejor que otros.

Además señalan que una niña virtuosa hace cosas tales como ser sincera con sus amigas, estar con éstas cuando están tristes, es decir “está con ellas en las buenas y en las malas”, les guarda los secretos y no les oculta cosas. Al mismo tiempo se preocupa de comportarse bien y no se preocupa por las cosas materiales.

2. Resultados de los Focus Group

A partir del análisis de los Focus Group se obtiene la definición de los seis conceptos estudiados en la presente investigación.

2.1 Atracción interpersonal: es aquella que consiste en poseer ciertas características físicas y psicológicas que resultan agradables y deseables a los pares; y que provoca que éstos deseen establecer lazos de amistad o compañerismo con quien las posee.

Cabe hacer notar que las características físicas resultan ser más determinantes para atraer a las personas del sexo opuesto y las psicológicas más importantes para atraer a las del mismo en el caso de las niñas.

2.2 Autocontrol: es la capacidad de medir las consecuencias negativas de los propios actos y saber detenerse frente a los mismos. Implica además la capacidad de poder discriminar las situaciones frente a las cuales hay que actuar de dicho modo. Es no ser impulsivo.

2.3 Belleza: es un conjunto de características, tanto externas como internas, que posee una persona y que son socialmente deseadas entre sus pares.

Cabe hacer notar que dentro de los factores externos que se evalúan para definir a alguien como bello se considera la vestimenta y accesorios que utiliza.

2.4 Éxito: es el resultado obtenido por quien ha logrado alcanzar las metas, ya sean artísticas o académicas, que se ha propuesto. Así como por quien cumple con las expectativas sociales que le permiten destacarse positivamente entre sus pares.

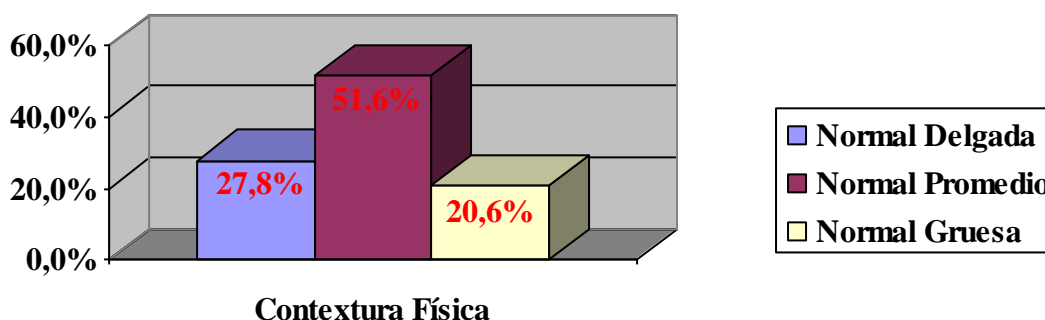
2.5 Inteligencia: Capacidad que permite adquirir un mayor número de conocimientos en relación con los pares; razonar, entender, aprender y realizar diversas actividades más eficiente y eficazmente que los demás o el promedio.

2.6 Virtud: es un conjunto permanente de características que permiten ser reconocida y definida socialmente, ya sea por los pares o adultos, como una buena amiga, niña o alumna.

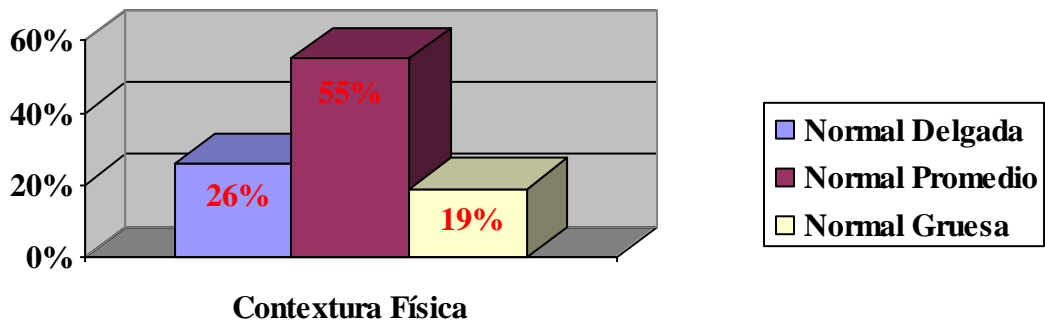
Cuestionario

3. *Análisis Descriptivo de los Datos*

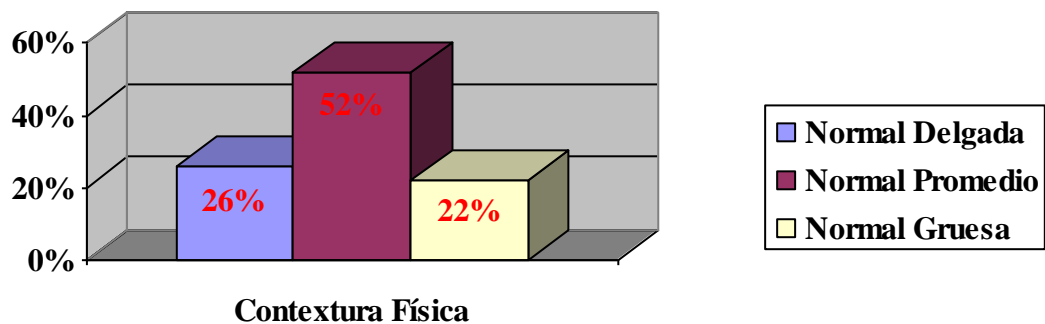
Porcentaje de respuestas totales por contextura física



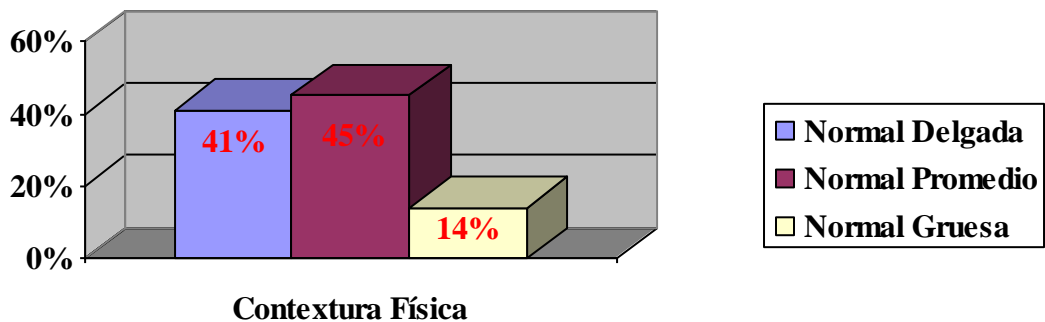
Porcentaje de respuestas para Atracción Interpersonal



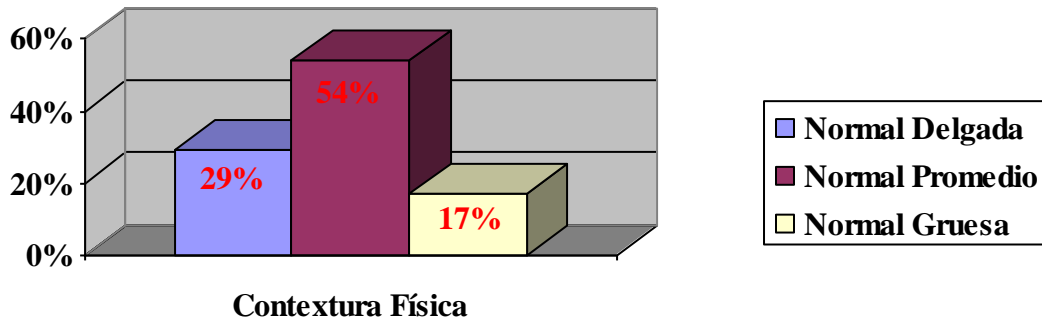
Porcentaje de respuestas para Autocontrol



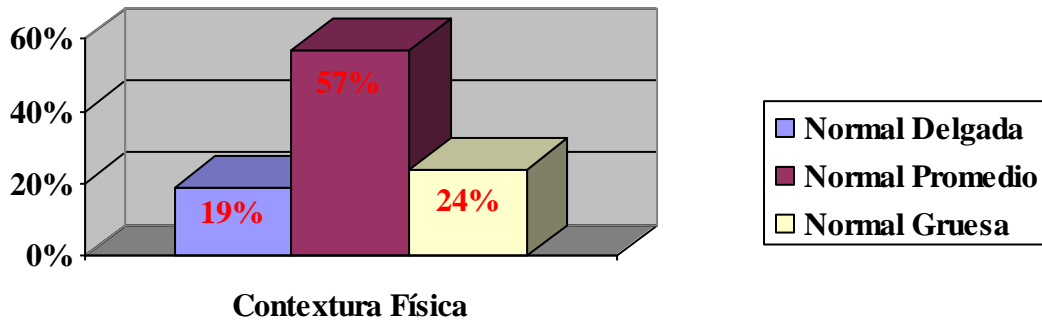
Porcentaje de respuestas para Belleza



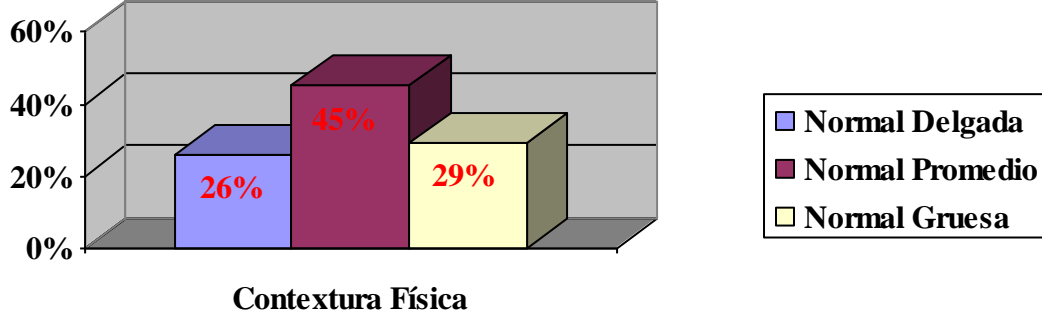
Porcentaje de respuestas para Éxito



Porcentaje de respuestas para Inteligencia



Porcentaje de respuestas para Virtud



Como se ve en general los porcentajes de las elecciones apuntan hacia la niña normal promedio, tanto respecto del total de preguntas como respecto del total de preguntas por concepto, encontrándose esta alternativa en la mayor parte de los conceptos casi siempre alrededor del cincuenta por ciento. En tanto que las otras dos alternativas no distan

mucho entre sí en términos de porcentajes, a excepción de lo que ocurre en el concepto belleza. Sin embargo, es la opción normal delgada la que obtiene un porcentaje más alto con respecto a la opción normal gruesa en la mayor parte de los casos, sobresaliendo, de mayor a menor, en los conceptos belleza, éxito, atracción interpersonal y autocontrol.

El concepto belleza es donde más claramente la elección de la opción normal delgada sobresale, siendo casi tres veces superior respecto de la normal gruesa, lo que indica que las preadolescentes asocian más significativamente la belleza a una contextura delgada que a una contextura gruesa. Respecto de los otros conceptos señalados, si bien no se puede decir que las preadolescentes relacionen los conceptos más significativamente a una contextura que a otra, al parecer se asocia más la delgadez al éxito, a la atracción interpersonal y al autocontrol.

Por otra parte, la opción normal delgada aparece con un porcentaje más bajo que la opción normal gruesa respecto de los conceptos inteligencia y virtud. Si bien en estos casos la diferencia de porcentajes tampoco es significativa, también podría decirse que estos conceptos son los que menos se relacionan con una contextura delgada.

4. Análisis Interpretativo

A partir de un primer análisis en torno al total de las respuestas abiertas dadas al cuestionario, se escogieron un grupo de éstas por concepto, dejando aquellas en que explícita o implícitamente se hiciera alusión a algún tipo de relación entre la delgadez y cada concepto respectivamente. Luego, a partir de éstas, se realizó el siguiente análisis interpretativo, el cual se explicó en los procedimientos.

4.1 Atracción interpersonal

A partir de las respuestas obtenidas, se observa que cuando el concepto atracción interpersonal aparece asociado a la delgadez, ésta aparece en la mayor parte de los casos como un facilitador en las relaciones con los compañeros. La mayoría de las preadolescentes comparten la idea de que las niñas delgadas son más aceptadas por el grupo de pares y que éstas despiertan un mayor interés en éstos.

La delgadez es vista por las niñas como una característica física positiva, ellas consideran que las personas delgadas son más atractivas físicamente lo cual en

consecuencia las hace más atractivas socialmente. Cabe destacar que la delgadez aparece por sí sola como un atributo suficiente para ser atractiva para los compañeros, ya que no se mencionan características psicológicas u otros atributos que se relacionen con el ser atractivo para los pares cuando se menciona la delgadez.

“Porque es flaca y siempre a ellas las invitan...”

“...Ésta, porque quizás es más conocida... y a las más delgadas las invitan más”

4.2 Autocontrol

De acuerdo a las respuestas obtenidas, el autocontrol, cuando aparece asociado a la delgadez lo hace de dos formas. Por una parte, se presenta ligado al control que ejercen las preadolescentes delgadas sobre su apariencia física mediante el control de su alimentación. Las niñas evalúan esta forma de autocontrol positivamente, ya que consideran que las personas delgadas controlan su alimentación de modo que tiene una alimentación más sana, por ejemplo eliminando determinados alimentos, lo cual hace que sean más saludables en relación a este aspecto. De este modo conciben a las niñas delgadas como saludables, por ende presentan la creencia de que éstas se van a abstener de hacer otras cosas que pueden resultar dañinas para la salud, como por ejemplo fumar.

Por otra parte, las preadolescentes señalan que las niñas delgadas poseen características de personalidad, como por ejemplo ser histéricas, creídas y tímidas, lo cual indicaría que las niñas delgadas no pueden controlar y/o expresar sus emociones de manera adecuada.

De esto se desprende que este concepto se asocia a la delgadez en circunstancias en que el autocontrol tiene consecuencias positivas para la apariencia física. Sin embargo no se percibe el autocontrol en las niñas delgadas cuando se trata de expresar sus emociones apropiadamente, lo cual afectaría sus relaciones con los pares.

“Creo que ella no hace eso (fuma), está más flaca y se ve más sana, es más flaquita entonces es sana”

“Ésta porque debe ser preocupada por su salud. Se cuida de comer mucho, es más flaquita y preocupada”

“... a veces las que son más delgadas son creídas y pesadas, y responden mal por cualquier cosa...”

4.3 Belleza

Según los resultados obtenidos, la belleza se presenta estrechamente asociada a la delgadez. Las preadolescentes consideran que parte de ser atractiva físicamente o bonita, implica ser delgada, de este modo surge constantemente la asociación “es bonita porque es delgada” sin que medie ningún otro factor. Así las preadolescentes refieren que las personas delgadas siempre se ven mejor, siempre les queda todo mejor y, además, poseen una mayor aceptación social.

Este concepto presenta la asociación más clara con la delgadez, ya que las niñas perciben el estereotipo de belleza presente en nuestra sociedad, donde el culto por la delgadez se hace cada vez más presente. Es así como refieren que, por ejemplo, la ropa y los vestidos están hechos en su mayoría para las personas delgadas, lo que implica que éstas se vean mejor y, por consiguiente, más bellas. Es así como ser delgada se presenta como una condición altamente deseable para las preadolescentes al momento de hablar de la belleza.

“ Porque es la más flaquita y la flacas siempre se ven bien ”

“ Porque es flaca y a las flacas les queda todo mejor ”

“ Porque ella es la más flaca y siempre eligen a una flaca aunque no sea tan bonita de cara ”

4.4 Éxito

De acuerdo a las respuestas dadas por las preadolescentes encuestadas, el concepto éxito cuando aparece asociado a la delgadez se presenta de dos formas, la primera hace referencia a la delgadez como un elemento que influye en la obtención del éxito, en áreas en que la delgadez es reconocida socialmente como un factor que facilita un buen desempeño, como por ejemplo en el deporte.

En segundo lugar, se hace mención a la delgadez como un factor que incide negativamente en el ámbito académico, donde la delgadez se presenta como un inconveniente, pues según las preadolescentes, el mantener dicha condición física implica el preocuparse de la alimentación en desmedro de la preocupación académica, además consideran que esto puede producir problemas de salud. Esto último aumenta la posibilidad

de que dichas personas falten a clases, lo cual repercute negativamente en la obtención de éxitos académicos.

“ Porque es más flaca y las que hacen deportes son flacas ”

“ Porque encuentro que se puede mover bien igual que la primera (la normal) pero ella se nota que se cuida más y puede ganar y ser buena deportista ”

“... las niñas que están un poquito flacas podrían tener problemas en aprenderse las cosas del acto ”

“... van a estar preocupadas de otras cosas, como de que van a comer, si van a engordar ”

4.5 Inteligencia

En base a las respuestas obtenidas se observa que para las preadolescentes, la inteligencia cuando aparece asociada a la delgadez lo hace en términos negativos, es decir la delgadez se presenta como un factor que incide negativamente en el rendimiento escolar, área en que éstas evalúan y consideran que se expresa la inteligencia, y en algunos aspectos cognitivos, como por ejemplo en la concentración.

Lo anterior tiene su explicación en que las preadolescentes relacionan la delgadez con una menor ingesta alimentaria, lo cual a su parecer provoca debilidad física y problemas de salud, lo que en consecuencia les generaría problemas en la capacidad de concentración y una mayor dificultad para asistir a clases. También, asocian la delgadez con preocupación por la comida, de este modo las niñas delgadas tendrían su foco de preocupación en la comida y no estarían preocupadas de estudiar.

Todo lo anterior, provocaría que las niñas delgadas tengan una mayor dificultad para tener un buen rendimiento escolar y como la inteligencia es evaluada en esos términos, la delgadez es vista como un factor negativo en este ámbito.

“... puede que esté enferma y no se concentre bien...”

“... se ve como muy flaquita y débil...”

“ Porque hay niñas que son más flacas y se preocupan en el recreo de que van a comer ”

4.6 Virtud

A partir de las respuestas obtenidas, se observa que la virtud cuando aparece asociada a la delgadez lo hace dos formas. En primer lugar las preadolescentes encuestadas

comparten la idea de que las niñas delgadas son más ordenadas, responsables y preocupadas por ellas mismas, es así que éstas se destacarían en relación al cuidado de su apariencia personal y a la responsabilidad en el ámbito escolar, concibiéndolas como “buenas alumnas”, y es en este sentido las preadolescentes delgadas aparecen como virtuosas.

Por otra parte, no se destacan o resaltan mayormente características asociadas a las niñas delgadas que las hagan ser apreciadas por el grupo como “buenas compañeras” o “buenas amigas”, ya que se les atribuyen características como el ser creídas, tímidas y preocupadas por sí mismas, esto afectaría las relaciones con sus pares y es en relación a este aspecto en el que no se les percibe como personas virtuosas.

“... porque es como flaquita, tímida y es responsable”

“ Ella, porque se me ocurre que es más responsable, se preocupa de ella y por eso de sus tareas”

“... la más flaca es la más creída”

“... están más preocupadas de ellas mismas que de los demás”

Respecto de cómo las preadolescentes justificaron sus elecciones a la hora de responder el cuestionario, se puede afirmar que la elección por la contextura delgada se presentó en una relación más directa en algunos conceptos que en otros; se dirá que una relación es más directa mientras menos factores medien entre la relación que se establece entre el concepto y la delgadez, y considerando que la delgadez tenga implicancias positivas para la misma. Por ejemplo una relación directa se observa en el caso del concepto belleza, evidenciada en justificaciones como *“...porque es la más flaquita y la flacas siempre se ven bien”*. Por el contrario, una relación más alejada es aquella en la cual la relación entre el concepto y la delgadez está mediada por otros factores y/o la relación se connota negativamente.

Finalmente, este criterio permitirá concluir acerca de cuáles conceptos se hayan más significativa o estrechamente ligados a la delgadez, así como también cuáles de éstos se hayan más significativamente ligados entre sí mediante ésta.

CAPITULO VI

CONCLUSIONES

A continuación se presentan las conclusiones que corresponden al producto final de este estudio, el cual consiste en un estudio exploratorio, por cuanto busca aportar información sobre un tema que no ha sido ampliamente estudiado como es el caso del Esquema de Delgadez propuesto por Smolak y Levine (1996), esquema que se señala como un importante factor de riesgo individual para el desarrollo de trastornos alimentarios.

El objetivo propuesto para éste fin, consistió en indagar las cualidades que otorgan un grupo de preadolescentes femeninas de la provincia de Valparaíso a los conceptos de: atracción interpersonal, autocontrol, belleza, éxito, inteligencia y virtud; y explorar las cualidades de estos conceptos cuando aparecen asociados a la delgadez en el contexto de las tareas del desarrollo.

A partir de los resultados obtenidos y los antecedentes teóricos expuestos, se realizarán inferencias y presentarán hipótesis acerca de cómo se presenta la relación de los conceptos con la delgadez y de cómo ésta adquiere relevancia para este grupo de preadolescentes.

A continuación se expondrán las conclusiones extraídas de los Focus Group realizados, posteriormente las de los cuestionarios aplicados, para finalizar con las ideas generales que surgen de la integración de ambos procedimientos empleados.

Respecto a los contenidos semánticos que las preadolescentes atribuyen a los conceptos atracción interpersonal, autocontrol, belleza, éxito, inteligencia y virtud obtenidas de los Focus Groups, se puede afirmar que si bien ambos grupos pertenecen a estratos socioeconómicos distintos, las cualidades otorgadas a los conceptos no presentan diferencias relevantes.

Para el concepto atracción interpersonal, ambos grupos coinciden en que para ser considerada atractiva interpersonalmente es importante poseer ciertas características como ser simpática, honesta, amigable y bonita, entre otras. Ambos grupos resaltan primordialmente características psicológicas más que físicas, aunque señalan que el ser bonita también es un aspecto que forma parte del ser atractiva para los pares, especialmente

para los compañeros, puesto que ellas valoran más las características internas que las externas en una persona.

Al referirse al concepto autocontrol, ambos grupos coinciden en que éste consiste en tener la capacidad de saber controlarse sola y detenerse frente a situaciones o acciones que pueden resultar peligrosas o conflictivas para sí mismas, como pelear con los pares u ofrecimiento de drogas o alcohol. También se señala, los esfuerzos que puedan llegar a realizar las niñas por tener popularidad, dentro de los cuales, aunque en forma indirecta, se menciona la disminución, y por ello el control, de la ingesta de alimentos.

En relación al concepto belleza las preadolescentes concuerdan que ésta tiene tanto una dimensión externa como una interna, señalando que la externa implica tener una buena figura o apariencia, lo cual permite ser más popular; en tanto que la belleza interna implica ser buena persona, tener buenos sentimientos y una buena actitud. Ambos grupos coinciden, además, en que es esta última dimensión de la belleza es la que resulta más importante de poseer.

Las preadolescentes concuerdan sobre el concepto éxito en que éste se puede expresar en diferentes ámbitos como el escolar, el artístico, el deportivo y el social, donde ser exitoso implica destacarse en algunas de estas esferas y que para eso deben esforzarse y preocuparse. Indican además que la inteligencia o el atractivo físico son factores que inciden en la consecución del mismo, afirmando que ser inteligente o ser bonita ayuda a ser más exitosa.

Ambos grupos coinciden en que la inteligencia implica pensar, aprender y entender mejor que los demás, poseer muchos conocimientos y sacarse buenas notas. Así se puede apreciar que la inteligencia se evalúa en comparación al resto de los pares y se encuentra principalmente ligada al proceso de aprendizaje. Además esto se refleja en que para ellas una niña inteligente hace sus tareas, dedica tiempo a los estudios y obtiene buenas notas. De este modo, se puede decir que para las niñas en esta etapa, la inteligencia se expresa principalmente en el ámbito escolar, y es evaluada en torno a la dedicación que se realice y al éxito académico que se obtenga en el mismo.

Por último, respecto al concepto virtud, las preadolescentes concuerdan en que éste se relaciona con una serie de características psicológicas, como por ejemplo ser solidaria, comprensiva, responsable, confiable y cómplice, siendo para ellas una niña virtuosa aquella

que posee tales atributos. Se puede señalar que dichas características son las que ellas consideran que posee una buena amiga o compañera, o que los mayores estiman como buena niña o alumna. La descripción a la cual se llega para el concepto virtud, se relaciona con el segundo nivel, de los seis estadios del desarrollo moral de Kohlberg, el cual propone que entre los 10 y 13 años, los niños quieren complacer a las demás personas, y ser considerados como “buenos”, ya que para ellos la opinión que tengan los demás es considerada importante.

Cabe destacar que al momento de llevar a cabo la exploración de los conceptos, los contenidos que emergen hacen referencia a información concreta y referente al contexto inmediato en que se desenvuelven las preadolescentes, en este caso los compañeros de curso, los amigos y el colegio en general. Lo cual concuerda con el planteamiento Piagetano, según el cual en esta etapa del desarrollo cognoscitivo el pensamiento es lógico, flexible y organizado, sin embargo restringido en su aplicación sólo a información concreta, puesto que la capacidad de pensamiento abstracto aún no se encuentra presente.

Como se puede apreciar, a partir de la exploración llevada a cabo en los Focus Group, dentro de las cualidades otorgadas a los conceptos no aparece mencionada la delgadez. Si bien las preadolescentes refieren que es importante la apariencia física, por ejemplo para los conceptos atracción interpersonal, belleza y éxito, no hacen mención a la delgadez como un aspecto relevante de ésta. Sin embargo, como se señalará posteriormente, a partir de la información obtenida de los cuestionarios aplicados, se evidencia que la delgadez es apreciada por las preadolescentes como un aspecto importante de la apariencia física y que se relaciona positivamente con la atracción interpersonal, la belleza y el éxito relacional, pasando a ser la delgadez un atributo que basta para ser considerada atractiva interpersonalmente, bella y exitosa. La omisión de la delgadez en los Focus Group puede explicarse, porque las niñas comparten la idea de que no es del todo bien visto que se valore más lo externo que lo interno, especialmente que se discrimine entre personas delgadas y más gruesas, aunque esto se presentó de modo contrario al momento de elegir una fotografía.

En lo concerniente a los cuestionarios, de forma general y en términos porcentuales, se puede observar que las elecciones muestran preferencia por la niña de contextura normal promedio, tanto respecto del total de preguntas, como respecto del total de preguntas por

concepto, encontrándose en la mayoría de los conceptos alrededor del cincuenta por ciento. Esto podría indicar que las preadolescentes encuestadas relacionan una contextura normal promedio a las cualidades descritas para cada concepto. De acuerdo a esto se infiere que quien muestra una contextura de tal tipo es visualizada como aquella con mayor probabilidad de poseer cada uno de estos atributos; por otra parte, estos porcentajes también podrían deberse a que las elecciones de las preadolescentes están influenciadas por lo que ellas creen que es más correcto o deseable socialmente responder.

La elección que aparece con la segunda mayor cantidad de respuestas es la opción normal delgada, excepto en los conceptos virtud e inteligencia. Es en el concepto belleza donde se evidencia con mayor claridad dicha preferencia, siendo casi tres veces superior respecto a la normal gruesa, lo que indica que las preadolescentes asocian mayormente la belleza a una contextura delgada que a una gruesa. En lo referente a los conceptos éxito, atracción interpersonal y autocontrol, si bien no se puede decir que las preadolescentes relacionan más significativamente estos conceptos a una contextura que a otra, al parecer éstos si se asocian más a la delgadez. Cabe destacar que es precisamente respecto de los conceptos atracción interpersonal y éxito, además del concepto belleza, que en los Focus Group se señala que el atractivo físico juega un papel, y si bien al autocontrol no se lo relaciona directamente con el atractivo físico, sí se le considera como un medio para conseguir una imagen socialmente aceptada y/o deseada.

La diferencia positiva observada para la opción normal delgada respecto de la normal gruesa en relación a los conceptos atracción interpersonal, autocontrol, belleza y éxito, se podría deber a que éstos aparecen asociados directa o indirectamente al factor atractivo físico y dado que en nuestra sociedad existe la idea de que la delgadez es parte de éste o que las personas delgadas son más atractivas físicamente, las niñas establecerían estas relaciones mediante la internalización de dicha creencia.

En nuestra cultura además existe la idea de que las personas que no son atractivas físicamente, poseen otros atributos que las hacen ser aceptadas, como ser inteligentes o virtuosas, es decir simpáticas, bondadosas, sinceras, etc., un ejemplo de esto es la común creencia de que los gorditos son más simpáticos. Esto podría explicar la diferencia negativa observada para la opción normal delgada respecto a la normal gruesa para los conceptos de

inteligencia y virtud, donde las niñas no contemplan el atractivo físico dentro de las cualidades relacionadas a dichos conceptos.

Lo anterior podría ser evidencia de la permeabilidad de las preadolescentes a los mensajes de nuestra cultura, principalmente en torno a la importancia que se le otorga al atractivo físico y como parte de éste a la delgadez, tanto para el éxito personal y social, como para la valoración que se hace de la capacidad de autocontrol que tienen aquellas mujeres que cuidan su figura, además de la desvalorización que hay respecto de las personas que físicamente no son atractivas, las que deben compensar la falta de este atributo con otros como son la inteligencia y la virtud.

A partir de lo expuesto se puede afirmar que, si bien en términos de porcentajes las elecciones por una contextura normal delgada o una contextura normal gruesa no distan notoriamente en la mayor parte de los casos, en términos cualitativos la elección de una o de otra responde a motivos muy diferentes. En el caso de la opción normal delgada, casi en su totalidad las elecciones están justificadas por la propia delgadez y la relación que se establece con los conceptos anteriormente mencionados, en tanto que las elecciones en torno a la alternativa normal gruesa, responden a una serie de atributos psicológicos positivos adjudicados a las personas con una contextura de ese tipo. De esto se concluye que la delgadez constituye para las preadolescentes un atributo en sí mismo, el que resulta deseable y valorado por ellas y, según relatan, por sus pares, de modo tal que el ser delgada puede ser tanto o igual de importante que el poseer otros atributos como por ejemplo ser simpática, inteligente, solidaria, etc.

Por otra parte, al acercarse a las preadolescentes, al conocer lo que para ellas resulta importante en esta etapa del desarrollo y al explorar la relación que establecen de los conceptos con la delgadez, surgen indicios de que estos aspectos tienen una estrecha relación con el contexto social y el valor otorgado a dicha contextura física. Como se observa en las respuestas dadas a los cuestionarios, las diferentes características y actividades asociadas a los conceptos seleccionados resultan importantes para la propia autodefinición y para la aceptación dentro del grupo de pares, además se ve que éstos se relacionan de manera más o menos significativa con una imagen corporal delgada. Es así como se observa que los conceptos atracción interpersonal, belleza y éxito (en el ámbito social) son los que se encuentran mayormente relacionados con la delgadez, seguidos del

autocontrol, el cual aparece como un medio para poder lograr dicha contextura física. Además, se observa que estos conceptos presentan una fuerte relación entre sí, teniendo como factor común la delgadez.

Esto último, sumado a que en ésta etapa la mayor parte de los esfuerzos de las niñas están enfocados en alcanzar la aceptación en el grupo de pares y en formar un autoconcepto positivo, hace probable que realicen algún tipo de esfuerzo por estar dentro del rango de la delgadez, la que consideran deseable, ya que ésta les garantiza, en parte, el éxito entre sus pares, así como el poder autodefinirse como una persona atractiva, bonita, exitosa y poseedora de una capacidad de autocontrol que perciben es socialmente bien valorada.

Lo anterior se confirma con la literatura, donde se señala dentro de los factores sistémicos de riesgo para el desarrollo de TA, que una de las principales influencias culturales es la glorificación de la delgadez. De acuerdo a esto se postula que la internalización del ideal de delgadez difundido por la cultura puede predecir el deseo de conseguir dicha contextura. Este planteamiento se hace relevante al considerar que la preadolescencia es el momento en que el autoconcepto es un fenómeno social, por ello los preadolescentes internalizan patrones de comportamiento y valores sociales, buscando el equilibrio entre lo que son y lo que la sociedad espera de ellos.

Al respecto tres ideas expuestas anteriormente en relación a la influencia del sistema sociocultural resultan importantes de rescatar: primero, que actualmente en los medios se acentúa positivamente el especial cuidado del físico, considerando más bellas y atractivas a las mujeres más delgadas; segundo, que en éstos se enfatiza el autocontrol que se requiere para obtener y mantener la delgadez; y por último, que se atribuye a la mujer delgada el contar con valores como buena salud, éxito, belleza y poder.

Considerando que estas ideas se condicen con lo expresado por las preadolescentes, se puede afirmar que estos mensajes son captados por éstas, de modo tal que se percibe que las niñas van internalizando ciertas creencias en torno a la delgadez, tales como “las flacas siempre las invitan”, “las flacas son más bonitas”, “la delgadez es muy deseable e importante”. Estas creencias eventualmente podrían organizarse como un conjunto esquemático entorno a dicha contextura física. Así, se puede considerar que son dichos mensajes los que van integrando las preadolescentes y que podrían contribuir a la formación del esquema de delgadez. Dichas creencias son utilizadas por algunas

preadolescentes a la hora de justificar cómo se relacionan los conceptos con la delgadez, reflejándose de este modo la visión que tienen acerca de la importancia de la delgadez y cómo estas creencias guían su razonamiento y actuación al enfrentarse al medio social.

Ahora bien, al considerar específicamente las conceptualizaciones llevadas a cabo por las preadolescentes en las preguntas abiertas del cuestionario, se observa que los conceptos de belleza y atracción interpersonal son los que se encuentran mayormente ligados, esto se explica por la relación estrecha que se establece entre la belleza y la delgadez, y la que se da entre la atracción interpersonal y la belleza, ya que las preadolescentes consideran la belleza como un factor importante para ser atractiva interpersonalmente. De este modo la delgadez adquiere relevancia no sólo a la hora de ser considerada como una persona bonita o atractiva físicamente, sino también para ser considerada y/o evaluada como una persona atractiva interpersonalmente. A partir de ello es posible afirmar que la delgadez se relaciona con el éxito, específicamente en aquellas situaciones en que la delgadez es vista como un facilitador del mismo, como es el caso de las relaciones interpersonales o por ejemplo en el deporte, donde existe la creencia de que las personas delgadas son mejores deportistas.

Por otra parte, en relación al concepto autocontrol, cuando éste aparece asociado a la delgadez, se lo relaciona con el autocuidado, ya que las niñas consideran que las personas que son delgadas ejercen control sobre sí mismas, cuidando su cuerpo y su alimentación, en pro de conseguir o mantener tal contextura física y de tener una buena salud. Entonces, si se considera que es el control que se ejerza sobre el propio cuerpo, el que permite conseguir una figura delgada y que el ser delgada permite conseguir ser considerada bonita, atractiva interpersonalmente y exitosa socialmente, se puede decir que el autocontrol se convierte en un medio para conseguir todo lo anterior. Es de este modo que el autocontrol cuando se asocia a la delgadez se liga a tales conceptos.

Respecto a la inteligencia y la virtud, éstas se presentan más alejadas en su relación con los demás conceptos cuando éstos aparecen asociados a la delgadez. En el concepto inteligencia la delgadez se evidencia como un factor que incide negativamente en el rendimiento escolar al disminuir la capacidad de concentración y dificultar la asistencia regular a clases. La inteligencia, como ya se mencionó, es evaluada en este período en términos del éxito escolar, de tal forma que se considera que las niñas delgadas tienen

disminuidas sus posibilidades de rendir tan bien académicamente como otros. De lo anterior, se confirma que si bien la delgadez se relaciona con el éxito, no lo hace en todos los ámbitos ya que, en relación al éxito académico, la delgadez aparece como un factor que lo obstaculiza.

En relación a la virtud, se aprecia que ésta, cuando aparece asociada a la delgadez, se distancia de los atributos psicológicos que se asocian a ésta, ya que la delgadez aparece como un atributo físico que destaca por sobre las cualidades psicológicas. La delgadez no se asocia mayormente con otro tipo de virtudes o atributos psicológicos que permitan definir a las niñas delgadas como personas virtuosas, ni se señalan características en relación a ellas, que permitan decir que son consideradas buenas amigas o buenas compañeras. No obstante, una niña delgada sí podría ser elegida la más popular, ya que la aceptación de sus pares pasa por el ser delgada, de esta forma podemos considerar la delgadez como una virtud, ya que ésta es la cualidad o característica que se destaca en las niñas delgadas y que las hacen ser bien valoradas en su entorno. Por último se destaca que las niñas delgadas son juzgadas en base a tal apariencia física como ordenadas y responsables, tales atributos permiten que los demás las evalúen como buenas alumnas, en el sentido de su presentación y cuidado personal.

Finalmente, a modo de integración de las conclusiones realizadas, se aprecia que hay conceptos que presentan una relación más estrecha entre sí cuando aparecen asociados a la delgadez, convirtiéndose ésta en su eje unificador.

A partir de lo anterior, se puede afirmar que la delgadez aparece significativamente relacionada con los conceptos atracción interpersonal, belleza, éxito y autocontrol; que dichos conceptos se relacionan entre sí a través de la misma, y que a su vez la delgadez aparece en éstos como una cualidad o factor positivo.

Por otra parte, los conceptos virtud e inteligencia se encuentran más bien ajenos a ésta relación, así el concepto virtud aparece relacionado de manera ambigua con la delgadez, lo que deja entrever que eventualmente podría encontrarse asociada a ésta, en tanto que el concepto de inteligencia, además de aparecer distante, lo hace expresando implicancias negativas de la delgadez sobre el mismo. Así, el concepto de inteligencia en primer lugar, seguido de virtud en segundo, son los que probablemente más tarden en

formar parte del esquema de delgadez, en caso que este esquema se presente o en caso de que éstos efectivamente formen parte del mismo.

Y si bien, a través de las relaciones establecidas entre la delgadez y los conceptos no se puede dar cuenta de la relación de estos con el esquema de delgadez propiamente tal, si se puede concluir que en esta etapa los conceptos belleza, autocontrol, atracción interpersonal y éxito serían más útiles a la hora de aproximarse a la identificación del esquema de delgadez propuesto por Smolak y Levine. Estos conceptos estarían influenciados por el discurso social en torno a la importancia de la delgadez, lo que no ocurre con los conceptos virtud e inteligencia, que se encuentran socialmente menos relacionados con la misma, y por ello, como se hizo mención anteriormente, tardarían más en verse invadidos por la delgadez. Probablemente esto ocurra a medida que las preadolescentes vayan acercándose a la adolescencia, ya que al menos en esta etapa no se relacionan significativamente con una contextura delgada.

CAPITULO VII

LIMITACIONES Y SUGERENCIAS

Al analizar las limitaciones que presentó este estudio, surge como primera limitante el escaso desarrollo teórico en torno al esquema de delgadez, lo cual dificultó en un primer momento establecer claridad en la investigación, por ejemplo la dificultad que representó tener una definición muy sucinta de éste.

Particularmente, surge como limitante de la investigación el tamaño de la muestra, puesto que los resultados obtenidos, responden a ésta muestra en particular y por tanto los resultados no pueden ser extrapolados al resto de la población.

Cabe mencionar que la investigación no estuvo ajena a dificultades metodológicas, puesto que éstas se presentaron al momento de la creación del cuestionario, ya que otra técnica cualitativa permitía explorar en torno a la relación de los conceptos con la delgadez de una manera más profunda, sin embargo frente a la dificultad de si aparecería o no esta relación espontáneamente, y considerando el no inducir una preocupación por la delgadez en las niñas, surgió la necesidad de crear un estímulo visual, si bien éste permitió obtener información relativa a la relación de los conceptos con la delgadez, ésta obligó a un análisis mixto, cuantitativo y cualitativo, limitando así la cantidad y calidad de la información obtenida, puesto que de cierta forma se indujo al tipo de respuesta que se esperaba obtener.

Por otra parte, la extensión del cuestionario pudo incidir en que las niñas no profundizaran mayormente en sus respuestas, producto del aburrimiento o bien, pudo ser producto de que las preadolescentes en general no profundizan mayormente en los contenidos de sus respuestas, por la etapa evolutiva en que se encuentran.

Finalmente surge la necesidad de establecer como limitante del estudio, la falta de claridad metodológica por parte de los investigadores, lo cual dificultó sobrellevar las barreras que se fueron presentando a medida que el proceso de investigación se efectuaba, ya que esto incidió negativamente en el interés de éstos por seguir adelante en el proceso de investigación. Este punto se considera fundamental a la hora de llevar a cabo una investigación de cualquier tipo; considerar que hay cambios que se efectúan en la marcha y

tomar medidas frente a esto, ya que es responsabilidad del investigador, contar con ésta posibilidad antes de iniciar el proyecto.

Sin embargo, una vez concluida la investigación y sobrepasadas las limitantes antes mencionadas, se sugiere continuar en la exploración de esta temática, en particular la relación de los conceptos mencionados y la delgadez, ya que se ha podido evidenciar que las niñas en esta edad están permeables a la información del medio en torno a la importancia otorgada a la delgadez, lo cual podría esquematizarse, contribuyendo al riesgo de desarrollar un trastorno alimentario.

Por éste motivo se sugiere realizar un seguimiento acerca de cómo la relación de éstos conceptos con la delgadez se presenta a través del tiempo, antes de llegar a la adolescencia, ya que a través de esto se podría dar cuenta de cómo los conceptos son invadidos por la delgadez en distintos grupos de edad.

Por otra parte, si existe el interés por crear un instrumento psicométrico para detectar el esquema de delgadez, se sugiere contrastar las definiciones obtenidas de éste estudio con otra población de preadolescentes, para luego ser utilizadas en la creación de reactivos o rediseñar este mismo, validarlo y así darle un carácter cuantitativo.

Finalmente con fines de continuar investigando en torno a la temática del esquema de delgadez en la escuela de psicología, se sugiere realizar una revisión de las tesis realizadas en torno a esta temática y recoger los resultados obtenidos, los aportes a la teoría, etc, con el objetivo de facilitar la comprensión del mismo y generar ideas para futuras investigaciones.

BIBLIOGRAFÍA

- Allport, Gordon W. “Personalidad: Su configuración y desarrollo”. Herder, 1986
- Aránguiz, Paola. “Identificación del esquema de delgadez en población infantil: construcción y evaluación psicométrica de un instrumento”. Universidad de Valparaíso, 2003
- Asociación Americana de Psiquiatría. “DSM-IV: Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales”. Masson , 2002
- Behar Astudillo, Rosa. “Apreciaciones de interés sobre anorexia nerviosa y bulimia”. Valparaíso, 1993
- Cohen, Ronald. “Pruebas y Evaluación Psicológicas”. McGraw-Hill, 1996
- Chacón, Loreto. “Aproximación al modelo del autoconcepto de los trastornos alimentario: un estudio psicométrico del esquema de delgadez en población adolescente”. Universidad de Valparaíso, 2004
- Chile. Ministerio de Salud. “Plan nacional de salud mental y psiquiatría”. Ministerio de Salud, 2000
- De Vega, Manuel. “Introducción a la psicología cognitiva”. Alianza, 1984
- Díaz Atienza, J. (2001) “Programa Almería para el Tratamiento de los Trastornos Alimentarios”. Disponible en:
www.paidopsiquiatria.com/anorexia/anorexia/anorexintro/temas1-3.pdf
- Grupo de Trabajo representantes del Insalud. Trastornos Del Comportamiento Alimentario: Criterios de ordenación de recursos y actividades. Madrid, España. Disponible en: <http://es.salut.conecta.it/pdf/TCA.pdf> [07 mayo 2004]
- Hernández Sampieri, Roberto. “Metodología de la Investigación”. McGraw-Hill, 1998
- Maier, Henry W. “Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Searls”. Amorrortu Editores, 1976.
- Mateos-Parra, A. y Solano-Pinto, N. (1997). Trastornos de la alimentación: anorexia y bulimia nerviosas. Facultad de Psicología. Universidad Complutense de Madrid. Disponible en: http://www.psiquiatria.com/psicologia/vol1num1/art_4.htm [08 Junio 2004]

- Markus, H., Hamil, R. & Sentis, K. "Thinking Fat: Self Schemas for Body Weight and the Processing of Weight Relevant Information". *Journal of Applied Social Psychology*, 17(1), 50-71. (1987).
- Nomdedeu- López, A y cols. *Nutrición Saludable y Prevención de los Trastornos Alimentarios*. Madrid, España. Disponible en:
www.msc.es/proteccionasalud/adolescenciajuven/prevenir/nutricion/pdf/guia_nutricion_saludable.pdf
- Noordenbos, Greta. Vandereycken, Walter, compiladores. "La prevención de los trastornos alimentarios". Ediciones Granica S.A., 2000.
- Papalia, Diane & cols. "Desarrollo humano". Mc Graw Hill, 1992
- Saldaña, Carmina. "Evaluación de trastornos del comportamiento alimentario". Pirámide, 1994
- Stein, Karen. "The Self-Schemas Model: A Theoretical Approach to the Self-Concept in Eating Disorders". *Archives of Psychiatric Nursing*, vol. X, N°2. Michigan, 1996
- Reyes Aranda, C. "Estudio descriptivo de autoestima y habilidades sociales en una población de niños entre 10 y 12 años de edad con fisura labial y/o palatina de la quinta". Universidad de Valparaíso, 1999.
- http://red-farmamedica.com/psicofarmacos/la_pagina_de_los_trastornos_alim.htm
- <http://www.monografias.com/trabajos12/anorex/anorex.shtml#INTRO>

APENDICES

**MODELO DE RIESGO PARA EL DESARROLLO DE TRASTORNOS
ALIMENTARIOS**

CARTAS DE AUTORIZACIÓN

Carta Autorización Colegio

Sr.:

Nombre:

Cargo: Rector

La profesora de la Universidad de Valparaíso, Ps. Liliana Contreras y los alumnos seminaristas de la carrera de Psicología, Srtas. Karla Neyra, Daniela Vargas y el Sr. Francisco Protasowicki, solicitan su cooperación para realizar un estudio en el establecimiento educacional que Ud. dirige, consistente en una evaluación de expectativas de logro infantil femenina, a través de un Focus Group con 15 alumnas de distintos cursos, cinco alumnas de 4º, 5º y 6º Básico respectivamente.

Para realizar esta evaluación se presentará un conjunto de fotografías de niñas que se encuentran en similar etapa del desarrollo, frente a las cuales las alumnas deberán elegir a la más representativa de su grupo etéreo. Posteriormente se realizará un Focus Group para establecer las características que guiaron la decisión de las alumnas. Esta información resultará relevante para la realización de un estudio exploratorio de expectativas de logro infantil.

Se puede afirmar que éste encuentro no representa riesgo alguno para las niñas en ningún sentido, ya que los materiales han sido seleccionados para estos fines.

Para el desarrollo del Focus Group se requerirá que nos faciliten el espacio físico que puede ser una sala de clases, por un lapso de tiempo de 45 a 60 minutos. De aceptar nuestra petición nos acercaremos hasta vuestro establecimiento para coordinar el día y el horario en que podremos realizar la evaluación, y para aclarar cualquier interrogante que surja respecto a nuestra investigación.

Agradecemos de antemano su colaboración y esperando su pronta respuesta, se despiden muy atentamente de Usted.

Ps. LILIANA CONTRERAS

INVESTIGADORA RESPONSABLE

KARLA NEYRA DANIELA VARGAS FRANCISCO PROTASOWICKI

ALUMNOS SEMINARISTAS UV

Carta Autorización Padres

Srs. (Sras) Apoderados:

Nos dirigimos a ustedes para comunicarles que un grupo de tres alumnos seminaristas de la carrera de Psicología de la Universidad de Valparaíso, realizarán un Focus Group con un grupo de 15 alumnas de 4°, 5° y 6° año básico, las cuales han sido escogidas al azar. Lo anterior tiene como objetivo obtener información acerca de las expectativas de logro de las preadolescentes.

Este Focus Group se enmarca en los pasos preliminares de una investigación cuyo objetivo es explorar las expectativas de logro infantil.

Para dicha instancia solicitamos autorización para la participación de su hija, previa autorización y revisión del material de las autoridades pertinentes de la Scuola Italiana Arturo Dell'Oro.

Yo _____

Apoderado de la alumna _____

Autorizo a mi hija a participar del Focus Group junto a los alumnos seminaristas de la escuela de Psicología de la Universidad de Valparaíso.

Firma del Apoderado

Firma de la Alumna

Atte agradece su colaboración.

Karla Neyra Francisco Protasowicki I Daniela Vargas G

Seminaristas Universidad de Valparaíso

Valparaíso, Octubre 2004

FOCUS GROUP

Pauta Focus Group

PARTE 1: Elección de la fotografía.

En un primer momento se les presentará a las alumnas un pool de 16 fotos de niñas representativas de su edad. Posteriormente se les pedirá al grupo de alumnas que escojan de común acuerdo, entre las 16 fotos, una imagen según la siguiente instrucción:

“Si mandáramos una foto a un país extranjero de una niña chilena como ustedes, ¿Qué foto mandarían?”

Una vez hecha la elección de la foto por las alumnas, se les preguntará lo siguiente:

“¿En qué se fijaron para elegirla?” Y por último **“Cuál es la niña que más les gusta?”**

PARTE 2: Discusión de atributos con relación a expectativas de logro.

1° Inteligencia

¿Qué es para ustedes ser inteligente? _____

¿Qué cosas hace una niña inteligente? _____

2° Éxito

¿Qué es para ustedes ser exitosa? _____

¿Qué hace una niña para llegar a ser exitosa? O ¿Cuándo una niña es exitosa? _____

3° Atracción interpersonal

¿Qué características tiene una niña que le cae bien a los demás? _____

¿Qué cosas hace una niña para que los otros quieran compartir con ella? (o para que los otros gusten de estar con ella) _____

4° Virtud

¿Qué es para ustedes una virtud? (una característica positiva que tienen las personas) _____

¿Cuáles son virtudes importantes para ustedes? _____

¿En qué cosas se ven estas virtudes? _____

5° Autocontrol

¿Ustedes entienden lo que es autocontrol? (es la capacidad de detenerse o parar frente una situación, es ser capaz de medirse) _____

¿En qué situaciones ustedes creen que pueden medirse? _____

6° Belleza

¿Qué es para ustedes ser bella o bonita? _____

¿Qué características tiene una niña bonita? _____

¿En qué se fijan para decir que una niña es bonita? _____

Finalmente se les pedirá que ordenen de mayor a menor estos atributos en orden de importancia y lo anoten en una hoja en blanco, sin identificación.

Trascripción Focus Group Escuela Básica República Argentina

Monitor: Atención un ratito... las orejitas bien puestas... ya?. Ya, mira.. si nosotros, todos los que estamos acá en este momento, tuviéramos que mandar un foto a un país extranjero, o sea a un país que no es Chile, de una niña que sea chilena como ustedes ¿cuál de todas esas fotos mandarían?

Niñas: esa la del vestido... la del vestido... si esa... esa la del vestido... (gritan en conjunto)

Monitor: ésta

Niñas: si (responden a coro)

Monitor: o ésta, también tiene vestido

Niñas: no, esa no la otra(responden a coro)

Niña: yo mandarí otra

Monitor: Cuál mandarías tú?

Niña: yo mandarí a esa niña morena de allá

Monitor: levanten la mano cuántas mandarían la del vestido

Niñas: todas po... (responden a coro)

Monitor: cuál otra?

Niñas: esa... esa... esa y la otra tía... la que está de traje de baño... si esa (responden a coro)

Monitor: Ya, pero ahora fíjense bien lo que nosotros necesitamos es que... miren, escuchen bien, que ustedes elijan una **Niña** que sea como ustedes para que en otro país sepan como son las niñas de la escuela república argentina que hoy día estuvieron acá.

Ya, a ver ¿cuántas eligen a ésta? levanten la mano

Monitor: una.. dos... ya once (ocho). Y otras eligen ésta, cuántas..... ya, cuatro.

Y ahora les puedo hacer una pregunta porqué eligen a esa niña (la del vestido blanco)

Niñas: por la altura... porques es bonita... se ve como de trece

Monitor: las niñitas de cuarto están de acuerdo?

Niñas: si

Monitor: está también... porque la elegirían

Niña: porque se ve bonita

Monitor: está se ve bonita por fuera ¿por eso? ¿ cuál les gusta más?

Niñas: ésta (la del vestido blanco)(responden a coro)

Niña: la del traje de baño

Monitor: ya entonces cuál es una niña chilena de todas las fotos

Niña: yo encuentro que ella

Niñas: no, ella

Monitor: cuáles? Recuerden que hay más fotos...

Niñas: esas niñas también son chilenas... esa... esa.. la de allá... esas las dos juntas...

Monitor: ya, entonces, éstas también son niñas chilenas (fotos de niñas transeúntes de la región) ¿elegirían éstas para mandarlas a otro país?

Niñas: NO!!! (responden a coro)

Monitor: ¿ésta es la que elegirían para mandar a otro país? (muestra la niña del vestido blanco)

Niñas: Siiiiii!!! (responden a coro) (risas)

Monitor: si éstas son niñas chilenas por qué no las eligieron?

Niñas: porque se ven más grandes... porque se no se ven tan bien y no podrían ganar el concurso... si... si (acuerdan)... además podrían pensar que todas las chilenas son obesas...

Monitor: pero ¿ quién dijo que era para un concurso?

Niña: ¿entonces para qué las mandan?

Monitor: ustedes creen que si mandan una de estas fotos podrían pensar que las chilenas son obesas

Niña: no, yo creo que esas fotos no tienen nada que ver con que sean más falcas o más obesas porque en el fondo todas somos iguales... yo si elegiría a una de ellas

Monitor: Entonces, a ver de las niñas chilenas a cuál elegirían

Niñas: esa.. esa

Monitor: ésta?... ya. Entonces ahora vamos a hacer otra cosa... yo les voy a hacer unas preguntas. ¿qué es para ustedes ser inteligente? Levanten la manito para que nos escuchemos todas.

Niña: Para mí es saber razonar

Monitor: razonar, ya

Niña: entender más que los demás

Monitor: ya ¿qué es para ustedes ser inteligente?

Niñas: saber más que los demás... sacarse buenas notas... inventar cosas nuevas... ser algo en la vida... poder pensar mejor

Monitor: ¿qué cosas hace una niña inteligente?

Niñas: estudia... juega... razona mejor... se porta bien... se saca buenas notas... hace las tareas... piensa antes de hacer las cosas

Monitor: ya qué cosas más hace una niña inteligente

Niñas: se dedica más a los estudios

Monitor: Ya ahora me pueden decir ¿qué es para ustedes ser exitoso?

Niña: ser popular

Niña: para mí es tener un buen nivel de inteligencia

Niña: depende porque hay personas por ejemplo que no son tan inteligentes pero por su belleza son exitosas

Monitor: ¿el éxito también tiene que ver con la belleza?

Niñas: sí... con lo físico y la apariencia

Monitor: y qué cosas hace una niña exitosa?

Niñas: baila... canta... se preocupa de sí misma... se preocupa de su físico... de su apariencia... se esfuerza por ser o tener algo mejor... se cree mucho el cuento

Monitor: ya, ¿algo más?... bueno, entonces, ahora les voy a preguntar ¿cómo es una niña que le cae bien a los demás?

Niñas: es bonita... simpática... no pelea... tiene buena voluntad... es amable... bondadosa... honesta... solidaria... estudiosa... es buena amiga... comprensiva... sociable... sabe guardar bien los secretos de los demás

Monitor: ya, entonces ¿qué cosas hace una niña para que los otros quieran estar con ella o les guste compartir con ella?

Niñas: ser amigable y amable... no ser egoísta...

Niña: aunque, a los compañeros eso no les importa mucho. A ellos les importa que no sean feas

Niña: eso es verdad, los compañeros no se fijan tanto en eso, porque se fijan si son bonitas o si son feas, porque si son feas no comparten con ellas.

Niñas: eso es verdad!!!

Niña: pero en este caso serían los puros hombres, porque las mujeres son más comprensivas y no les importa la apariencia

Niña: pero, algunas niñas sí

Monitor: podríamos decir, entonces, que a los niños les guste estar con una niña tiene que ver con que la encuentren bonita ¿sí?

Niñas: síiiiiiii!!!... sí... sí... eso... tiene que ver con la apariencia...

Monitor: ya, pero cuando es entre niñas otras cosas son más importantes

Niñas: sí.. sí.. sí..

Monitor: ¿cuáles por ejemplo?

Niñas: ser amistosa... amable... ser confiable... eso también es importante... ser solidaria...

Monitor: ahora les voy a preguntar qué es para ustedes una virtud. Entienden ustedes que es una virtud?

Niña: para mí es como tener una... algo más... es tener como algo mejor que otro...

Monitor: Oye, yo le voy a decir que es una virtud, una virtud es una característica positiva que tiene las personas, ya. Entonces ¿cuáles son las virtudes que ustedes consideran importantes?

Niñas: ser inteligente... amable... solidaria... comprensiva... bondadosa... confiable... cómplice

Monitor: ya, ¿y en qué cosas puedo yo ver que una niña virtuosa?

Niñas: conociéndola!!!... a través del tiempo...

Monitor: ¿y qué cosas yo veo? ¿qué cosas hace una niña virtuosa?

Niñas: tiene más virtudes... es amable... sabe guardar secretos... sí, si eso es importante!!! ...es sincera con sus amigas, les dice la verdad, por ejemplo si se ven mal con algo se los dice...

Monitor: a ver ordenémonos un poquito, a ver dime tú

Niña: cuando uno le pasa algo las amigas están ahí con uno...

Monitor: entonces, es importante estar cuando un amigo lo necesita ¿eso es una virtud?

Niñas: sí... un amigo está cuando uno la necesita, en las buenas y en las malas... están cuando los demás están tristes... acompañan.

Monitor: ya, qué más hace

Niñas: no miente... dice la verdad... no oculta cosas... es sincera... cómplice... guarda los secretos

Monitor: ya, bien. Ahora me pueden decir ¿qué entienden ustedes por autocontrol?

Niñas: que no necesitamos una persona esté la lado de nosotras para controlarnos... si, que no necesitamos una persona adulta para controlarnos...

Niña: ¿qué otras cosa entienden por autocontrol?

Niñas: es saber detenerse frente a una situación ... es ser capaz de medirse... es poder controlarse sola

Monitor: ¿ Y en qué situaciones ustedes creen pueden medirse?

Niñas: en pegarle a alguien... en una pelea... hay que tratar de arreglar las cosas, porque si tenemos autocontrol tenemos la suficiente capacidad para pensar y no pelear

Para no mentir, porque uno puede meterse en problemas... si, con los papás

Monitor: en qué más?

Niñas: en las peleas... cuando uno se enoja, para no gritarles a los padres... para no ser agresivas... también, hay que controlarse en lo que uno hace por ser popular, porque si uno se puede poner anoréxica.

Monitor: ya ahora les voy a preguntar ¿qué es para ustedes ser bonita?

Niñas: ser popular... tener buena figura... tener buena apariencia... igual, eso no sirve, uno no saca nada, porque lo importante es el interior... si, ser bonita por dentro... si, eso es verdad... lo que importa es ser amable...

Monitor: ¿entonces para ustedes son más importantes las cosas que hablamos antes?

Niñas: si.. si.. si...

Monitor: ¿entonces que características tiene una niñas bonita?

Niña: son simpáticas

Niñas: no, algunas son pesadas... si, a veces son creídas... son pesadas, les dicen a otras niñas que son feas..

Monitor: ¿entonces qué características tiene una niña bonita?

Niñas: es solidaria... bondadosa... sincera... tiene buenos sentimientos...

Monitor: ¿ no se fijan en lo físico?

Niñas: no!!! ... nooooo!!

Monitor: y en las fotos que eligieron, entonces, si no sabían como eran en que se fijaron

Niñas: en la belleza

Monitor: ¿y en qué cosas de la belleza se fijaron?

Niñas: en la cara... en el cuerpo... en como se viste...

Niña: yo creo que ella no nos puede representar porque no todas son tan bonitas

Niña: yo creo que hay que llevar fotos variadas, de niñas bajas, de niñas altas, de niñas flacas, de niñas obesas, delgadas

Monitor: Entonces, si tuvieran que elegir la foto de nuevo elegirían otra?

Niñas: siiiii!!!

Monitor: aquí están las fotos... ya, cuál escogieron... ah, esa igual la van a mandar

Niña: si como representante de las niñas bonitas (niña del vestido blanco)

Monitor: y cuál otra?

Monitor: ah ya ésta, entonces ahora terminamos chiquillas, gracias.

Trascripción Focus Group Scuola Italiana

Monitor: miren todas las fotos, hagan una fila y pasen como si fuera una galería, miren las fotos para que después las comentemos. Ya, ahora si tuvieran que mandar un foto a un país extranjero de una niña que sea chilena como ustedes ¿cuál de todas esas fotos mandarían?

Niñas: discuten... no se entiende la grabación, pero se observó que discutieron acerca de cual representa la edad apropiada encuentran algunas muy mayores y otras muy chicas...

Escogen a la niña del vestido blanco y a la niña chilena de pelo crespo. Dicen que prefieren a la crespa, porque la de blanco es muy posera y se cree la muerte, pero que les gusta porque tiene personalidad y por la ropa. Señalan que ambas representan a la juventud chilena y expresan lo que son en las fotos (el fotógrafo les dice como). Se pueden observar que al mirar las fotos se ríen de algunas niñas.

Monitor: Ahora vamos a hacer otra cosas, yo les voy a hacer unas preguntas y quiero que me comenten que piensan¿ qué es para ustedes ser inteligente?

Niñas: aprender rápido... saber hartas cosas... ayudar a los amigos

Monitor: ¿qué cosas hace una niña inteligente?

Niñas: piensa mejor... va al colegio... ayuda a los demás... piensa las cosas antes de hacerlas...

Monitor: qué más? ¿qué otras cosas hacen?

Niñas: hablar otros idiomas... ordenar las ideas antes de decir las... (risas)... ser responsable... sacarse buenas notas.

Monitor: Ahora me pueden decir ¿qué es para ustedes ser exitosa?

Niña: lograr las metas que uno se propone...

Niña: que a uno le vaya bien en lo que le gusta

Monitor: ya por que las cumple las cosas ¿qué más?

Niña: esforzarse por lo que uno quiere

Monitor: y qué hace una niña para llegar a ser exitosa?

Niñas: se esfuerza... estudia... está atenta en clase...

Monitor: a ver qué cosas hace una niña exitosa?

Niñas: hace bien deportes... realiza diferentes actividades artísticas... hacen teatro... atletismo... cantan... bailan... pintan bien... hacen las cosas que les gustan bien... son más conocidas...

Monitor: Ahora les voy a preguntar ¿cómo es características tiene una niña que le cae bien a las demás personas?

Niñas: es simpática... solidaria... amable... es alegre... es un buen ejemplo para los demás

Monitor: ¿para las demás niñas?

Niñas: si... (risas)

Monitor: oye y ¿qué cosas hace una niña para que los demás quieran compartir con ella?

Niñas: ser buena amiga... no ser egoísta... ser sincera y confiable... no ser cínica... ser auténtica... tiene su propia opinión frente a las cosas, no le copia a las demás...

Monitor: ya escuchen ahora ¿qué es para ustedes una virtud?

Niñas: (risas)

Monitor: les digo qué es una virtud?

Niñas: yaaaa!!!

Monitor: es una característica positiva que tiene una persona ¿qué es entonces para ustedes una virtud?

Niña: ser auténtico, saber ser uno mismo.

Monitor: qué más?

Niñas: ser simple... responsable... ser humilde... (risas)... tener personalidad.. ser cariñosa... sencilla...

Monitor: y en qué se cosas se ven esas virtudes

Niñas: en el actuar, hay que hacer bien en el decir y en el actuar... en no preocuparse por las cosas materiales... en comportarse bien...

Monitor: ya, bien. Ahora me pueden decir ¿qué entienden ustedes por autocontrol?

Niñas: más o menos... es como que si vas a hacer algo malo, debes saber controlarlo... saber detenerte... saber que es lo que es bueno y qué es malo... saber decir que no... saber medirse

Monitor: qué más?

Niñas: (risas)

Monitor: y en qué situaciones ustedes creen pueden medirse?

Niñas: cuando nos ofrecen cigarros... si con el alcohol... con el cigarro... con las malas actitudes Hay que medirse con las drogas, el alcohol, los cigarros y las malas actitudes.

Monitor: y qué cosas hace una niña que sabe medirse?

Niñas: no se deja llevar por las demás personas... no hace cosas que no quiere hacer... no se deja manipular... toma sus propias decisiones

Monitor: ya ahora les voy a preguntar ¿qué es para ustedes ser bella, bonita?

Niñas: ser bonita por dentro y por fuera...

Monitor: eso es belleza?

Niña: es tener una buena actitud,

Niña: creer que uno es bonita en todo sentido, saber respetarse uno misma

Monitor: ¿y qué características tiene una niña que es bonita?

Niña: ser buena persona... linda por dentro

Monitor: ¿y la apariencia no tiene nada que ver?

Niñas: no, no nada

Monitor: pero, por ejemplo para elegir la foto en qué se fijaron, porque ahí no se sabe como es la persona ¿ se fijaron en la apariencia? ¿es importante?

Niñas: mmmm ... en que se vea natural... sencilla

Monitor: en qué se fijan?

Niñas: en la cara... en el cuerpo... en el pelo... los ojos... la nariz... (risas) en lo curvilínea (lo indican con las manos)... en la sonrisa... en que se vea cariñosa... en que se vea agradable... en que sea flaca

Monitor: si tuvieras que ordenar todas estas cosas de las que hemos hablado en orden de importancia ¿ cómo las ordenarían ustedes? Pónganse de acuerdo, cuál es la más importante?

Niñas: las virtudes

Monitor: todas están de acuerdo

Niñas: siiii ...

Niña: en el fondo todas las demás son virtudes

Monitor: entonces como quedarían?

Niñas: virtud, autocontrol, inteligencia, éxito y belleza

JUICIO DE EXPERTOS

Hoja de Respuestas Juicio de Expertos

Nombre del profesional: _____

Profesión: _____

Por favor, marque con una **X** al lado de la pregunta considerando el juicio realizado por usted. Luego ordene de mayor a menor las preguntas, reflejando así el grado de pertinencia de éstas.

Firma

Agradecemos su colaboración

Inteligencia

	Pregunta	Pertinente	No Pertinente
1	En la clase de educación física se le ha pedido a cada niña que invente un juego. ¿Cuál de estas niñas inventaría el juego más entretenido?		
2	Para la clase de tecnología el profesor trae material nuevo y desconocido para explicar en clase. ¿Cuál de estas niñas entendería más rápido al profesor?		
3	Tres niñas se han cambiado al mismo colegio. ¿Cuál de estas niñas tendría mejores notas en el nuevo colegio?		
4	Tres niñas han sido invitadas a participar en un concurso de conocimientos. ¿Cuál de estas niñas ganaría el concurso?		
5	La profesora de matemática ha dado un ejercicio, quien termine primero tendrá un punto para la prueba. ¿Cuál de estas niñas piensa mejor antes de responder el ejercicio?		
6	Las pruebas finales empiezan la próxima semana. ¿Cuál de estas niñas se prepararía mejor para las pruebas?		

Orden de pertinencia: ____ _ _ _ _

Virtud

	Pregunta	Pertinente	No Pertinente
1	Es fin de año y en cada curso se esta eligiendo a la mejor compañera. ¿Cuál de estas niñas podría ser elegida mejor compañera?		
2	Una niña manda un regalo a su mejor amiga. ¿Cuál de las tres niñas recibiría el regalo?		
3	Un grupo de amigas se prepara para ir a un cumpleaños. Una de ellas se ha puesto una tenida que no le queda bien. ¿Cuál de estas niñas sería la más sincera y le diría?		
4	La profesora pondrá una anotación positiva por responsabilidad a la niña que haya cumplido durante el semestre con todas sus tareas. ¿Cuál de estas niñas recibiría la anotación positiva?		
5	A una niña le gusta un compañero de curso y no quiere que él sepa. Le cuenta su secreto a estas 3 niñas. ¿Cuál de ellas guardaría mejor el secreto?		
6	Una niña no asiste a clases por un par de días, necesita que alguien le preste los cuadernos para ponerse al día. ¿Cuál de estas niñas le ofrecería sus cuadernos a la compañera?		

Orden de pertinencia: ___ ___ ___ ___ ___ ___

Autocontrol

	Pregunta	Pertinente	No Pertinente
1	Una niña ofende a 3 niñas del curso y se arma una pelea. ¿Cuál de las 3 niñas no participaría en la pelea?		
2	Estas tres niñas asistirán a una charla sobre la importancia cuidar la salud. ¿Cuál de estas niñas pensaría antes de hacer algo dañino para su salud?		
3	Una niña obtiene una mala calificación y si le cuenta a sus padres estos no le darán permiso para ir a un paseo. ¿Cuál de estas niñas no mentiría a sus padres para obtener permiso?		
4	Un grupo de compañeras pelea mientras hacen un trabajo en clases. ¿Cuál de estas niñas sería más capaz de responder bien a sus amigas aún cuando esté enojada?		
5	Unos niños llevan un par de cigarros a una fiesta del curso . ¿Cuál de estas niñas diría no si los compañeros la invitan a fumar?		
6	Hay reunión de apoderados y se comunicará quién se destaca por su buen comportamiento. ¿Cuál de estas niñas tendría menos anotaciones negativas?		

Orden de pertinencia: ___ ___ ___ ___ ___ ___

Belleza

	Pregunta	Pertinente	No Pertinente
1	Comenzará el aniversario del colegio y hay que elegir candidatas. ¿Cuál de estas niñas sería elegida candidata a reina en su curso?		
2	A estas 3 niñas le han regalado tenidas iguales ¿Cuál de estas niñas se vería mejor con su nueva tenida?		
3	Un grupo de amigas conversa sobre que características tiene una niña que es linda por dentro y por fuera. ¿Cuál de estas niñas podría reunir las características señaladas?		
4	Llegan 3 niñas nuevas al curso. ¿A cuál de estas niñas le pedirían el teléfono los niños del curso?		
5	Para el aniversario del colegio se realizará una fiesta. ¿A quién le quedaría mejor el vestido para el baile?		
6	Se está preparando el anuario del colegio. El fotógrafo saca fotos para la portada. ¿Cuál de estas 3 niñas podría salir en la portada?		

Orden de pertinencia: ____ _

Éxito

	Pregunta	Pertinente	No Pertinente
1	En el aniversario del colegio se realiza un concurso de baile con puntaje para la alianza. ¿Cuál de estas niñas ganaría el concurso?		
2	Es fin de año y se premiará a la alumna que ha participado en más actos del colegio. ¿Cuál de estas niñas recibiría el premio?		
3	En el colegio se premiará a la alumna más destacada en deportes ¿Cuál de estas niñas recibiría el premio?		
4	Un grupo de niñas se ha propuesto terminar el año escolar sin sacarse malas notas. ¿Cuál de estas niñas cumpliría con su meta?		
5	La profesora entrega los promedios finales. ¿Cuál de estas niñas tendría el mejor promedio?		
6	Estas tres niñas quieren ingresar a una escuela de baile pero solamente queda un cupo. ¿Cuál de estas niñas lograría obtener el cupo?		

Orden de pertinencia: ____ _

Atracción Interpersonal (Social)

	Pregunta	Pertinente	No Pertinente
1	Tres niñas ingresan a un colegio nuevo ¿Cuál de ellas lograría hacer amigos más pronto?		
2	Tres niñas celebrarán juntas su cumpleaños, las tres invitarán a todos sus amigos a la gran fiesta. ¿Cuál de estas tres niñas tendría más invitados al cumpleaños?		
3	Un niño le cuenta a su amigo que le pedirá pololeo a una niña de su curso. ¿Cuál de estas niñas podría ser la elegida por el niño?		
4	Todos los alumnos del colegio salen a recreo. ¿Cuál de estas niñas estaría más acompañada en el recreo?		
5	Tres niñas han ganado una tenida completa en el concurso de una tienda de vestuario. ¿Cuál de estas niñas llevaría de premio la tenida más original?		
6	Varios compañeros de curso celebrarán su cumpleaños este sábado ¿Cuál estas niñas recibiría invitaciones a todos los cumpleaños?		

Orden de pertinencia: ___ ___ ___ ___ ___ ___

Items Neutros

	Pregunta	Pertinente	No Pertinente
1	Tres niñas van a un cumpleaños y planean usar la misma tenida. ¿Cuál de estas tres niñas se vería mejor con su tenida? (cambiar peinado)		
2	Una señora le pide a unas niñas que le ayuden a arreglar su jardín. ¿Cuál de estas tres niñas estaría mejor preparada? (distintas herramientas)		
3	Se busca una niña para el papel principal de una obra del colegio. ¿Cuál de estas tres niñas podría ser seleccionada para la obra?(posición corporal)		
4	Un grupo de amigas se juntará para ir al cine. ¿Cuál de las tres niñas estaría mejor preparada? (artefactos)		
5	Un curso del colegio organiza un paseo de curso a la playa. ¿Cuál de las niñas estaría mejor preparada? (vestuario)		
6	Una abuelita necesita cruzar la calle. ¿Cuál de		

	estas niñas le ayudaría a la abuelita? (gestos de la cara una feliz, enojada, triste)		
7	Un grupo de amigas se juntan a jugar juegos de ingenio. ¿Cuál de estas niñas podría ganar el juego? (Una con lentes, sin lentes y lentes de sol)		
8	En el colegio se juntan regalos para donar a una fundación la noche de navidad. ¿Cuál de estas niñas donaría algunos de sus juguetes? (expresión facial)		
9	Una profesora pide ayuda a las alumnas para decorar la sala con motivos navideños. ¿Cuál de estas niñas se ofrecería para ayudar? (herramientas)		
10	Dos niños están construyendo un terrario, les falta un integrante para formar el grupo. ¿Cuál de estas niñas podría ser invitada a participar del grupo? (expresión facial)		
11	Se premiará con un diploma a la alumna más destacada en la academia de deportes. ¿Cuál de estas niñas podría ganar el diploma? (vestuario)		
12	Habrà una prueba muy difícil, un grupo de niñas del curso, no estudio mucho y ha decidido copiar. ¿Cuál de estas niñas no copiaría en la prueba? (expresión facial y postura corporal)		
13	Se realizará un concurso de pintura, el premio es una maleta de materiales de arte. ¿Cuál de las niñas podría ganar el premio? (Expresión facial)		
14	Hace mucho calor en la clase y la profesora salió de la sala. Un grupo de alumnas planea ir al baño a mojarse. ¿Cuál de las niñas podría ir a mojarse? (peinado)		
15	Se formará un equipo mixto en la clase de educación física, los niños elegirán a las integrantes de su equipo. ¿Cuál de estas niñas podría ser invitada al equipo? (tipo de pelo)		
16	La mamá está cansada y pide ayuda para poner la mesa a la hora de cenar. ¿Cuál de estas niñas se ofrecería a ayudar? (Expresión facial)		
17	Un grupo de niñas sale a recreo y se junta a comer la colación, una de ellas olvidó su colación en la casa. ¿Cuál de estas niñas compartiría su colación? (herramientas)		
18	Se buscan niñas para formar el coro del colegio, varias niñas quieren participar. ¿Cuál de estas niñas podría quedar seleccionada? (vestimenta)		

19	Un grupo de amigas planea preparar una torta para el cumpleaños de su profesora. ¿Cuál de estas niñas participaría del plan?(expresión y postura corporal)		
20	Una compañera del colegio se irá con sus padres a vivir a otra ciudad. ¿Cuál de estas niñas le organizaría una despedida? (peinado, herramientas)		

Juicio de Expertos

Dimensión		Experto 1		Experto 2		Experto 3		Experto 4	
Inteligencia									
1			NP		NP		NP	P	
2			NP	P			NP	P	
3			NP	P		P			NP
4		P		P		P		P	
5		P		P		P		P	
6		P		P		P		P	
Virtud									
1		P		P		P		P	
2		P		P			NP	P	
3			NP	P		P		P	
4		P		P		P		P	
5			NP	P		P		P	
6		P		P		P		P	
Autocontrol									
1			NP		NP		NP	P	
2		P		P		P		P	
3		P			NP		NP	P	
4		P		P		P		P	
5		P		P		P		P	
6			NP		NP		NP		NP
Belleza									
1		P		P		P		P	
2		P		P		P		P	
3		P			NP	P		P	
4		P			NP		NP	P	
5		P		P		P		P	
6		P		P			NP	P	
Éxito									
1			NP	P			NP	P	
2		P		P		P		P	
3		P		P		P		P	
4		P			NP	P			NP
5		P		P		P		P	
6			NP	P		P		P	
Atracción Interpersonal									
1		P		P		P		P	
2		P		P			NP	P	
3		P		P		P		P	
4		P		P		P		P	
5			NP		NP		NP		NP
6		P		P		P		P	

Items Neutros									
1		P		P		P		P	
2		P			NP	P			NP
3		P		P		P		P	
4			NP		NP	P			NP
5			NP		NP	P			NP
6		P		P		P		P	
7			NP		NP	P		P	
8		P		P		P		P	
9		P		P		P		P	
10		P		P		P		P	
11		P		P		P		P	
12		P		P		P		P	
13		P		P		P		P	
14		P		P		P			NP
15		P		P		P		P	
16		P		P		P		P	
17		P			NP	P		P	
18			NP	P		P			NP
19			NP	P		P			NP
20		P		P		P		P	

CUESTIONARIO

Distribución de preguntas en cuestionario

1. Inteligencia
2. Virtud
3. Neutro
4. Autocontrol
5. Neutro
6. Belleza
7. Neutro
8. Éxito
9. Atracción Interpersonal
10. Neutro
11. Inteligencia
12. Neutro
13. Virtud
14. Neutro
15. Autocontrol
16. Belleza
17. Neutro
18. Éxito
19. Neutro
20. Atracción Interpersonal
21. Neutro
22. Inteligencia
23. Virtud
24. Neutro
25. Autocontrol
26. Neutro
27. Belleza
28. Neutro
29. Éxito
30. Atracción Interpersonal

RESPUESTAS

Respuestas distribuidas por concepto

Las elecciones de las preadolescentes a las preguntas cerradas son codificadas de la siguiente manera:
A=Normal Baja, B=Normal Promedio, C=Normal Gruesa.

Inteligencia

1. A. Porque me tinca, porque no veía ningún indicio de cual se podía preparar mejor
2. B. Porque sí... no sé... porque me tinca, no veía diferencias
3. B. Porque tiene cara de que estudia
4. B. Porque ella se más seria, más responsable y ordenada, la otra se ve enferma porque se le ven los huesitos y la otra es como desordenada tiene un calcetín más abajo que el otro
5. B. Porque ella tiene expresión de tranquila, de concentrada... las otras, una puede que esté enferma y no se concentre bien y la otra tiene una mala actitud como agresiva (la más gordita)
6. C. Porque es más segura que las otras ya que es más grande
7. A. Porque la encontré que era inteligente
8. C. Porque encuentro que es muy inteligente y rápida
9. C. Porque yo creo que sabe varias cosas que ha aprendido en el colegio
10. A. Porque le queda más bien el uniforme, me fije en el jumper se ve más ordenada
11. C. Porque ella lo hace más bien, ella es la más buena para las matemáticas... yo me fije en los números
12. B. Porque ella tiene habilidades... no sé
13. B. Se veía más responsable, parece más ordenada y está bien peinada
14. B. Porque yo antes la había encontrado responsable
15. B. Porque ella parecía la más estudiosa y en las láminas anteriores le habían puesto anotaciones positivas
16. B. Porque ella estudia... se ve más contenta... no sé
17. C. Porque es más estudiosa... no sé
18. C. Porque estudia... no sé
19. B. Por su cara, se ve más segura que las otras.... una tenía un calcetín abajo como desordenada y la otra le faltaba comer
20. A. Porque se ve más segura... y no sé, las otras no me gustaron
21. B. Porque está sonriendo, se ve más segura... las otras tienen cara de seria y más preocupadas... Se ve más segura, más tranquila... tienen las otras caras de preocupadas
22. A. Porque encuentro que está como más segura. Me fijé en la cara
23. A. Está más lejos, me gustó más. Está como pensando
24. B. Está más cerca del micrófono. Algo le encontré. Como que está segura de que va a ganar el concurso.
25. A. Se ve más inteligente que las otras. Yo creo que es ella, le veo algo diferente, pero no sé qué es.

26. B. No sé, me gustó más
27. B. No sé
28. A. Se ve como más estudiosa. Me fijé en la cara
29. C. Las otras no tiene mucha posibilidad, me di cuenta por su cara
30. B. Se ve como más estudiosa que las otras. Me fijé en general en todo, la cara
31. B. Está normal, las otras o está muy flaca o muy gordita. Me fijé en el cuerpo, está normal, la otra puede estar en sobrepeso y la otra bajo peso.
32. B. También podría causarle daño si ha comido mucho, en cambio esa es normal
33. B. Es más normal que las otras
34. B. Ésta porque es más madura. Me fijé en que está bien cuidada por ella misma
35. B. Se ve más madura y las otras no se nota que hayan estudiado
36. B. Quizás todas las conozcan y se ve más madura
37. B. No sé, me parece que ella es la más estudiosa, se ve como la más normal. Me fijé en que de las otras una se ve como muy flaquita y débil
38. B. Se ve más segura de qué puede hacer bien el ejercicio, me gustó más
39. B. Ésta porque como que sabe más. No sé, yo creo que ella ganaría. Se ve más segura
40. C. Al ella ser normal va a estar tranquila, sin preocuparse de nada. Porque hay niñas que son más flacas y se preocupan en el recreo de que van a comer
41. C. Porque me tinca que es más segura. Las otras tendrían más preocupaciones
42. C. Porque como a las otras les da lata estudiar y a las otras les gusta hacer otras cosas.

Virtud

1. A. Por la figura de ella, porque era como toda flaquita... toda linda
2. C. Porque está más cerca del profe, es más cercana a él y comparte más con él
3. A. Porque me tinco nada más
4. B. Porque se ve más amable, la otra se ve como pesada y la otra como tímida (la más flaca)
5. A. Porque parece la más tímida, buena... porque es como flaquita, tímida y es responsable. Las otras no, una porque se ve que es como desordenada y la otra puede que si como que no
6. B. Porque es la más buena onda, la otra (la más flaca) es como tímida y la otra es como muy desordenada, como al lote
7. A. Porque encontré que ella es como buena compañera, es más madura
8. B. Porque la veo como normal, las otras se ven más desordenadas
9. C. Porque ella se ve como buena amiga, que se junta más con sus compañeras porque en el dibujo aparece más cerca de ellas
10. A. Porque está bien peinada como ordenada, ella yo creo
11. A. Porque ella es más ordenada que las otras niñas, las otras se ven más desordenadas
12. C. Porque ella no le pega a sus compañeras, juega con ellas en el recreo, es buena amiga
13. B. Se veía más amable... lo note por su mirada

14. B. Porque es la más responsable... porque se ve más ordenada que las otras
15. B. Porque ella era la que se había ganado anotaciones positivas entonces es ordenada y se lleva mejor con sus compañeros
16. C. Porque se ve más buena... es como simpática, las otras no
17. B. Porque se ha portado bien, ha hecho las tareas.... las otras no
18. B. Se ve contenta, buena...las otras no son igual que ella
19. B. Porque la encontré como que era más simpática... las otra estaba desagradable (1) y la otra desordenada (3)
20. B. Porque se ve con cara de feliz y de querer ayudar... las otras no se ven con caras de amables
21. A. Se ve más feliz, como que se lleva bien con los demás, se ve más buena... las otras no me parecen simpáticas
22. C. La encuentro más sana. Se ve un poquito más gordita, entonces no se enferma. La más flaquita no se ve tan sana. Como que estaba más gordita, entonces se alimentará más bien y está más sana.
23. C. Estaba más sana, está más gordita, como que se alimenta bien, no falta a clases
24. C. Se ve como que es más amistosa, que está segura y uno sabe cuando es buena compañera
25. A. Se ve más cariñosa, me gustó más
26. C. No sé la encontré más inteligente
27. C. Se ve más cariñosa
28. B. Se ve más estudiosa y mejor para ayudar a su compañera. Me fijé en la cara
29. C. Está como mirando a la profesora, me di cuenta en la cara que tiene más posibilidades
30. C. Se ve como si estuviera ayudando a las otras. Me fijé en la cara
31. B. Porque ésta está normal, las demás no
32. B. También la niña es más normal. Algunas veces es mejor ser normal, otras ser la más flaquita. Mis compañeros, algunos invitan a las niñas más flacas, a las gorditas las molestan diciéndoles “Jamón”.
33. B. Se ve que ve que la niña normal la aceptan más, porque a las otras las encuentran raras
34. B. Porque ella puede ser buena con sus demás compañeras
35. B. Se ve más madura, estudia más, no come todo el día eso es más maduro
36. B. Porque yo creo que ella es más estudiosa y tiene más apoyo
37. A. Ésta porque como es más flaquita se preocupa más de ella misma y de las demás
38. B. Es más segura, más conocida también, porque la flaquita se ve más tímida, en cambio ésta es segura, más sana también
39. B. Ésta, porque las otras casi siempre tienen problemas , porque a la gordita la molestan y la más flaca es la más creída
40. A. Se me ocurre que ella es como preocupada por ella y por los demás
41. A. Ella, porque se me ocurre que es más responsable, se preocupa de ella y por eso de sus tareas
42. C. Se ve que es más preocupada por sus compañeras, en cambio las otras están más preocupadas de ellas mismas que de los demás.

Autocontrol

1. A. Porque está como muy flaca... no sé pero como es muy flaca es muy raro que fume
2. A. Porque es como la más menudita y de repente las flaquitas son algunas como más tímidas
3. B. No me acuerdo, no sé porque la elegí a ella... yo creo que es porque ella es como la más normal... una está muy flaca y la otra como más gordita
4. B. Porque se ve más sana, tiene cara como de más tranquila sin problemas, como cuidadosa... las otras, una está muy flaca y se ve demacrada, y la otra es más robusta y puede que tenga que estar haciendo dietas
5. B. Porque ella se ve más saludable, no fuma... a la otra se le ven los huesitos, no se cuida... y la otra puede que fume porque parece que es más grande que las otras
6. B. Porque ella se ve más calmada, la primera tiene pinta de pesada y la otra como que se va a poner histérica, es como flaca histérica
7. C. Porque la encuentro que como está un poco gordita, parece que se tiene que estar cuidando ahora para así no tener ninguna enfermedad
8. A. Porque yo creo que ella también cuida su salud
9. B. Porque la primera (la más gordita) la encuentro como enojada y ella no está tan enojada y puede responder bien a sus amigas
10. B. Porque ella lo va a evitar, porque ella es la indicada
11. C. Porque yo creo que es muy chica para fumar, las otras son distintas no son iguales
12. C. Porque las otras niñas son más peleadoras, en cambio ella no
13. B. Porque se ve como normal, flaquita y eso. Es flaca y parece que estuviera bien de salud
14. B. Ella no fumaría porque es la más ordenada
15. B. Porque es la que siempre anda tranquila, es la más ordenada
16. B. Porque se ve bien.... come bien.... de las otras una está muy flaca y la otra gorda
17. B. Porque se ve bien... cuida su salud.... las otras no porque están triste porque una es gorda y la otra se ve muy flaca y cuando las personas están tristes fuman
18. B. Ella es más simpática... no se enoja... las otras no sé, parecen más serias
19. B. Porque está bien, se ve sana... además en el recuadro se ríe.... y las otras una es muy flaca y la otra más gorda
20. B. Porque se ve segura... porque las otras por discriminación o tiene cara de triste o cara de que fumarían
21. C. Porque ella es más comprensiva... es más amistosa y más sincera... las otras se ven más enojonas
22. A. Porque a veces cuando uno está un poco gordita se tiene que cuidar porque sino puede ser obesa
23. A. Se ve que uno no tiene que ser tampoco tan gordita y tampoco tan flaca. Ella se ve que se cuida bien, no come en exceso por eso se cuida
24. C. Antes respondí que era la más amistosa y creo que ahora podría responder bien. Me fijé en la otra respuesta.

25. C. Es más gordita, se nota que ha comido cosas que le hacen mal, por eso está más gordita. La más flaquita no haría algo que le haga mal
26. A. Creo que ella no hace eso (fuma), está más flaca y se ve más sana, es más flaquita entonces es sana.
27. B. Creo que ella no pelea
28. A. Como es la más delgada cuida su cuerpo. Me fijé en la textura del cuerpo
29. C. Se ve como la más tranquila
30. B. Ella podría, las otras se ven más enojadas. Me fijé en su cara
31. B. Ésta es normal
32. B. Está también se ve más normal
33. B. Es la más normal, se puede dar cuenta de lo que está pasando y ayudar
34. A. Ella está más bien formada, no como las otras
35. B. Se ve más cuidadosa. Las otras quizás no se dan cuenta de que quizás traen cigarros
36. B. Quizás ella responda a golpes o se quede callada, la que elegí se ve más concentrada
37. A. Ella es muy preocupada por ser flaca, entonces se cuida mucho
38. A. Ésta porque debe ser preocupada por su salud. Se cuida de comer mucho, es más flaquita y preocupada
39. B. a veces las que son más delgadas son creídas y pesadas, y responden mal por cualquier cosa, en cambio está yo creo que responderá bien
40. A. Porque como es más falquita se preocupa de no engordar, de no comer mucha azúcar y todas esas cosas
41. C. Ella, porque como las otras son más flacas lo harían por las otras niñas, en cambio la normal no
42. C. Porque como que es más solidaria, en cambio como las otras se preocupan más de ellas mismas no ceden a las respuestas

Belleza

1. A. Porque era como la más flaca
2. C. Porque tiene como más cuerpo
3. B. Porque la primera es como muy flaca y la segunda muy gorda, ella es como más normal perfecta para reina
4. A. Porque es la más flaquita y la flacas siempre se ven bien
5. A. Porque es flaca y a las flacas les queda todo mejor
6. A. Porque ella es la más flaca y siempre eligen a una flaca aunque no sea tan bonita de cara.
7. B. Porque es como de la forma del vestido, la otra es muy gordita y la otra muy flaca y se le pueden caer los tirantes
8. A. Porque es del mismo estilo que su vestido y le queda bien ese vestido, además es la que tiene más cintura, es más flaquita

9. A. Porque yo encuentro que ella es la mejor para ser reina, es la más flaquita y puede hacer hartas actividades
10. A. Porque a ella le queda más bien porque las otras niñas son más gordas y ella es más flaca
11. B. Porque la otra es muy gorda y la otra se ve que le puede quedar grande el vestido
12. C. Porque ella es más bonita y es más estricta con sus tareas
13. A. A ella porque es como la más flaquita
14. A. Porque está más flaca
15. B. Ella se ve como la más bonita, no es ni tan flaca ni tan gorda
16. A. Porque el vestido es chiquitito... ella es flaca... a la gorda no le queda bien y no sé...
17. A. Se va a ver más bonita... las otras no se ven mejor
18. B. Se ve más bonita, es más contenta... las otras se ven mal
19. A. La flaca porque es flaca... siempre hacen vestidos para flacas no para gordas... la otra (2) se vería bien pero no tan bien como la otra y la otra es gorda
20. B. Porque se ve mejor, se ve más cómoda, más segura... las otras no, una es muy flaca y la otra muy gorda
21. A. Se ve más bonita, es flaca... las otras no se ven mejor que ella
22. A. Porque igual yo creo que no es tan bueno ser tan flaca y las gorditas no se ven tan bien con vestidos, y ésta está justa, no es ni tan gorda ni tan flaca
23. A. La noté bien y el vestido le queda bonito. Se ve bonita, se ve mejor que las otras. Se cuida bien, no comió tanto, se cuida en la alimentación
24. C. Le encontré algo, como que ella iba a salir candidata y puede ganar el premio
25. C. Le va a quedar más apretadito, como es gordita le quedará más lindo
26. A. Le quedará mejor el vestido. Cuando vi el vestido, creí que el vestido se le va a ver bien
27. B. Me gusta más
28. B. Se ve que el vestido le quedará mejor a ella
29. B. Es la más delgada, la contextura, como que le viene el vestido
30. B. Se ve con más actitud para ser reina. Me fijé en su cara
31. B. Es muy normal, a la flaca le quedaría grande y a la que es más gorda le quedaría chico
32. B. Es la más normal, a una le podría quedar más grande la tenida y a la otra más chica, en cambio a ésta le queda bien
33. B. La más flaca podría causarle daño. La reina ayuda a las compañeras, tiene bajas notas y está lista para ser reina del curso. También la eligen porque es la más bonita
34. B. Porque a ella le quedaría bien, a la otra le quedaría apretado y a la otra muy suelto
35. B. Se ve, no tiene el cuerpo desnutrido ni muy gordo, como para que le quede suelto
36. B. Se ve más estudiosa ayuda. La belleza no tiene nada que ver
37. B. Ésta, porque hay una muy flaquita a la que le puede quedar muy suelto, en cambio la gordita se va a ver muy apretada. Yo creo que a ésta si le queda bien.
38. B. Me gusta más, a una le va a quedar apretado y a la otra le va a quedar muy suelto.

39. A. Ésta, porque es más flaquita y casi siempre eligen a las más flaquita
40. C. Ella, porque se ve más normal. Igual a mi me preocupa no engordar, porque veo que mis compañeras del colegio que comen, comen y comen
41. C. Porque como es la más normal no se va a ver flaca con el vestido suelto ni se le va romper el vestido por gorda
42. B. Porque no es flaca, pero no tanto y al curso igual le importa eso.

Éxito

1. B. Porque encontré que estaba más cerca del profesor y cuando uno está cerca de él, por lo general uno entiende más... porque así te puede explicar mejor y tienes más posibilidades de que te vaya bien
2. B. Porque me tinco, no sé... hay algunas que no sé porque
3. B. Porque me tinca nada más
4. A. Porque se ve como la más responsable, como la más matea. La primera es desordenada, no se preocupa de su ropa tiene un calcetín más abajo y la otra se ve como que va a fiestas... en cambio la otra es como más tímida, más flaquita, más matea... no sale y se queda en su casa estudiando
5. B. Porque me tinco ella, la ruda no creo que participe y la otra es como tímida, en cambio ella se ve con más seguridad
6. A. Porque es más flaca y las que hacen deportes son flacas
7. A. Porque la veo que no mira tanto a las compañeras, ni les copia ni nada, porque yo le mire los ojitos
8. A. Porque es más estudiosa
9. A. Porque encuentro que se puede mover bien igual que la primera (la normal) pero ella se nota que se cuida más y puede ganar y ser buena deportista
10. A. Porque ella es la más habilosa, no me fije en nada
11. A. Porque es la más ordenada las otras se ven desordenadas
12. C. Porque ella canta bien, baila... no sé
13. B. Porque ella es la más ordenada que siempre elegí en las otras páginas
14. B. Porque parece más interesada y es más responsable, es la más ordenada
15. Porque es la misma que escogí en los deportes, entonces ella lo gana
16. C. ve más estudiosa.... más ordenada.... las otras no
17. B. que se ve más feliz... no sé
18. B. Porque se ve sana.... se ve bien... no sé..
19. B. Porque está feliz y segura... y porque como bien... las otras una tiene cara de triste y la otra de insegura
20. B. Porque se ve más segura y feliz... no sé.. las otras no se ven bien
21. A. Ella porque tiene como ganas... se ve más segura, le gusta el deporte, las otras no se ven como interesadas, como deportistas
22. B. La noté más preparada, más segura. Por la cara, las otras están como tristes

23. B. Está sana, come bien y se alimenta bien. No falta a clases, está más cerca micrófono. Es como más gordita que las demás, entonces se alimenta bien. No come en exceso y no falta clases.
24. B. Noté que ella era la que iba a recibir el premio y estaba más cerca del micrófono
25. B. No sé, me gustó más
26. C. La encontré más inteligente
27. C. Porque me gusta
28. A. Se ve como más concentrada en la profesora
29. A. Se ve como que le gusta ayudar más que las otras. Me fijé en la cara
30. C. Es más gruesa y como que uno se va engruesando cuando hace deportes. Esa ya está más gruesa
31. B. La alimentación en algunas puede provocar daño, a la más gordita y a la más flaca, a la normal no.
32. B. Encuentro que la normal, porque las niñas que están un poquito flacas podrían tener problemas en aprenderse las cosas del acto.
33. B. Ésta es más normal, a las niñas gorditas a veces no les gusta hacer mucho deporte.
34. B. Se ve más estudiosa que las otras.
35. B. Se ve más estudiosa
36. B. Se ve más derechita, no se excede y no engorda ni adelgaza
37. B. Porque no sé, me parece que ella tiene cara de segura y de estudiosa. Me gusta más
38. B. Porque ella es la más normal, más conocida también, porque la gordita no participa mucho y la otra se ve más insegura
39. A. Ésta porque es la más flaca y se preocupa de su alimentación, de hacer deportes, entonces es más delgada y puede ganar.
40. C. Ésta, porque me gusta más, porque las otras van a estar preocupadas de otras cosas, como de que van a comer, si van a engordar, etc
41. C. Porque las otras no tiene ganas de bailar, en cambio a ella como que le gusta todo
42. A. Ella, porque como es flaca le importa su físico y ha hecho más deporte para adelgazar

Atracción interpersonal

1. B. Porque está como más lejos de toda la gente, entonces parece que es más piola y buena onda
2. C. Porque está como más cerca de la gente
3. B. Porque me tinca también
4. A. Porque es flaca y siempre a ellas las invitan, aparte la otra tiene actitud agresiva como ruda y la otra pueden que la inviten a uno pero no a todos
5. B. Porque ella me parece que es la más sociable, la primera se ve como más gruñona y ella (la más flaca) se ve como más tímida.
6. B. Porque ella se ve más simpática, la otra es tímida y la otra pesada.
7. A. Porque yo creo que los demás compañeros juegan con ella
8. B. Porque yo encuentro que es la más simpática, no como la primera (la más gordita)

9. A. Porque ella en el otro colegio sus compañeros la invitan a jugar y yo creo que es la más simpática
10. A. Porque ella era la indicada para recibirlas
11. C. Porque ella es buena amiga, no pega ni pelea
12. A. Porque ella se va atrever a hablarles a sus nuevos compañeros las otras no
13. B. Porque parece ordenada y simpática
14. B. Porque ella es la más ordenada y las personas que son así tiene más amigos
15. B. Ella era la más estudiosa, ordenada y la llegar al nuevo colegio les va a caer bien a todos
16. B. Se ve más contenta, amistosa... las otras se ven serias
17. C. Es como simpática... juega con todos y conversa
18. B. Porque me gusto.... es más simpática... no sé
19. B. Se ve buena onda.... las otras se ven como bajoneadas
20. B. Porque se ve mejor que las otras.... está más cerca de los niños que trabajan... las otras no se ven bien ni felices y están más alejadas de los niños
21. B. Ella se ve más segura y más amistosa.... las otras se ven diferentes, no bien como ella
22. B. Se ve que es más amistosa, además está más cerca
23. A. La noté más triste y las demás la van a acompañar. Está más triste, entonces cuando está triste, está más acompañada
24. A. Se ve más amistosa, una cara más linda que las otras. Me gustó más ella. Me fije en que estaba más contenta y más segura
25. C. No sé, no me fijé en nada. Me gustó más
26. C. Está más cerca de las niñas
27. C. La tiré al achunte
28. A. A lo mejor la encuentran más bonita
29. A. Ella tiene cara de más simpática que las otras
30. B. Se ve como la más simpática. Se le nota en la cara
31. B. Es más normal. A las que son muy gorditas no las invitan y a las que son muy flacas tampoco
32. B. Yo creo que la normal, porque las niñas son normales, y algunas veces las niñas rechazan a las que no son como ellas
33. B. Es más normal y a las niñas lo que les interesa es eso, no les interesa que sea más amorosa
34. B. Se ve más madura y quizás a las niñas les guste más ella que las otras dos
35. B. Ella va a tener más amigos por lo estudiosa
36. B. Se ve como más estudiosa, no es muy tímida
37. A. Ésta, porque quizás es más conocida, a las gorditas las molestan y las dejan de lado, en cambio a las normales y las más delgadas las invitan más
38. B. Yo creo que ella podría estar más acompañada, porque es más conocida. Se ve más simpática, además que a veces las que son flacas, son más creídas y las gorditas son pesadas porque todos las molestan

39. A. Ésta, porque se ve más popular. Yo creo que ella podría ganar amigas cuando llegue al colegio
40. C. Ésta, porque me gusta más
41. C. Porque como las demás son flacas, tienen su grupo de amigas para burlarse de las gordas, en cambio ella tiene que ser más solidaria
42. B. Ella, porque me gusta más porque la elijo a ella.

Respuestas usadas en análisis interpretativo

Las elecciones de las preadolescentes a las preguntas cerradas son codificadas de la siguiente manera:
A=Normal Baja, B=Normal Promedio, C=Normal Gruesa.

Inteligencia

1. B. Porque ella es más seria, más responsable y ordenada, la otra se ve enferma porque se le ven los huesitos (normal delgada) y la otra es como desordenada tiene un calcetín más abajo que el otro.
2. B. Porque ella tiene expresión de tranquila, de concentrada... las otras, una puede que esté enferma y no se concentre bien (normal delgada) y la otra tiene una mala actitud como agresiva (normal gruesa).
3. B. Por su cara, se ve más segura que las otras.... una tenía un calcetín abajo como desordenada y la otra le faltaba comer (normal delgada).
4. B. Está normal, las otras o está muy flaca o muy gordita. Me fijé en el cuerpo, está normal, la otra puede estar en sobrepeso y la otra bajo peso.
5. B. También podría causarle daño si ha comido mucho, en cambio esa es normal
6. B. No sé, me parece que ella es la más estudiosa, se ve como la más normal. Me fijé en que de las otras una se ve como muy flaquita y débil.
7. C. Al ella ser normal va a estar tranquila, sin preocuparse de nada. Porque hay niñas que son más flacas y se preocupan en el recreo de que van a comer.
8. C. Porque me tinca que es más segura. Las otras tendrían más preocupaciones.
9. C. Porque como a las otras les da lata estudiar y a las otras les gusta hacer otras cosas.

Virtud

1. A. Por la figura de ella, porque era como toda flaquita... toda linda.
2. B. Porque se ve más amable, la otra se ve como pesada y la otra como tímida (normal delgada).
3. A. Porque parece la más tímida, buena... porque es como flaquita, tímida y es responsable. Las otras no, una porque se ve que es como desordenada (normal gruesa) y la otra puede que si como que no.
4. B. Porque es la más buena onda, la otra (normal delgada) es como tímida y la otra es como muy desordenada, como al lote.
5. A. Porque encontré que ella es como buena compañera, es más madura.
6. A. Porque está bien peinada como ordenada, ella yo creo.
7. A. Porque ella es más ordenada que las otras niñas, las otras se ven más desordenadas.
8. C. La encuentro más sana. Se ve un poquito más gordita, entonces no se enferma. La más flaquita no se ve tan sana. Como que estaba más gordita, entonces se alimentará más bien y está más sana.

9. B. También la niña es más normal. Algunas veces es mejor ser normal, otras ser la más flaquita. Mis compañeros, algunos invitan a las niñas más flacas, a las gorditas las molestan diciéndoles “Jamón”.
10. A. Ésta porque como es más flaquita se preocupa más de ella misma y de las demás.
11. B. Es más segura, más conocida también, porque la flaquita se ve más tímida, en cambio ésta es segura, más sana también.
12. B. Ésta, porque las otras casi siempre tienen problemas, porque a la gordita la molestan y la más flaca es la más creída.
13. A. Se me ocurre que ella es como preocupada por ella y por los demás.
14. A. Ella, porque se me ocurre que es más responsable, se preocupa de ella y por eso de sus tareas.
15. C. Se ve que es más preocupada por sus compañeras, en cambio las otras están más preocupadas de ellas mismas que de los demás.

Autocontrol

1. A. Porque es como la más menudita y de repente las flaquitas son algunas como más tímidas
2. A. Porque está como muy flaca... no sé pero como es muy flaca es muy raro que fume
3. B. Porque se ve más sana, tiene cara como de más tranquila sin problemas, como cuidadosa... las otras, una está muy flaca y se ve demacrada, y la otra es más robusta y puede que tenga que estar haciendo dietas
4. B. Porque ella se ve más saludable, no fuma.... a la otra se le ven los huesitos, no se cuida... y la otra puede que fume porque parece que es más grande que las otras
5. B. Porque ella se ve más calmada, la primera tiene pinta de pesada y la otra como que se va a poner histérica, es como flaca histérica
6. A. Porque yo creo que ella también cuida su salud
7. B. Porque se ve como normal, flaquita y eso. Es flaca y parece que estuviera bien de salud
8. B. Porque se ve bien.... come bien.... de las otras una está muy flaca y la otra gorda
9. A. Porque a veces cuando uno está un poco gordita se tiene que cuidar porque sino puede ser obesa
10. A. Se ve que uno no tiene que ser tampoco tan gordita y tampoco tan flaca. Ella se ve que se cuida bien, no come en exceso por eso se cuida
11. C. Es más gordita, se nota que ha comido cosas que le hacen mal, por eso está más gordita. La más flaquita no haría algo que le haga mal
12. A. Creo que ella no hace eso (fuma), está más flaca y se ve más sana, es más flaquita entonces es sana.
13. A. Como es la más delgada cuida su cuerpo. Me fijé en la textura del cuerpo
14. A. Ella está más bien formada, no como las otras
15. A. Ella es muy preocupada por ser flaca, entonces se cuida mucho
16. A. Ésta porque debe ser preocupada por su salud. Se cuida de comer mucho, es más flaquita y preocupada

17. B. a veces las que son más delgadas son creídas y pesadas, y responden mal por cualquier cosa, en cambio está yo creo que responderá bien
18. A. Porque como es más flaquita se preocupa de no engordar, de no comer mucha azúcar y todas esas cosas
19. C. Ella, porque como las otras son más flacas lo harían por las otras niñas, en cambio la normal no
20. C. Porque como que es más solidaria, en cambio como las otras se preocupan más de ellas mismas no ceden a las respuestas

Belleza

1. A. Porque era como la más flaca
2. B. Porque la primera es como muy flaca y la segunda muy gorda, ella es como más normal perfecta para reina
3. A. Porque es la más flaquita y la flacas siempre se ven bien
4. A. Porque es flaca y a las flacas les queda todo mejor
5. A. Porque ella es la más flaca y siempre eligen a una flaca aunque no sea tan bonita de cara.
6. A. Porque es del mismo estilo que su vestido y le queda bien ese vestido, además es la que tiene más cintura, es más flaquita
7. A. Porque yo encuentro que ella es la mejor para ser reina, es la más flaquita y puede hacer hartas actividades
8. A. Porque a ella le queda más bien porque las otras niñas son más gordas y ella es más flaca
9. A. A ella porque es como la más flaquita
10. A. Porque está más flaca
11. A. Se va a ver más bonita.... las otras no se ven mejor
12. A. La flaca porque es flaca... siempre hacen vestidos para flacas no para gordas... la otra (2) se vería bien pero no tan bien como la otra y la otra es gorda
13. A. Se ve más bonita, es flaca... las otras no se ven mejor que ella
14. A. La noté bien y el vestido le queda bonito. Se ve bonita, se ve mejor que las otras. Se cuida bien, no comió tanto, se cuida en la alimentación
15. A. Le quedará mejor el vestido. Cuando vi el vestido, creí que el vestido se le va a ver bien
16. B. Es la más delgada, la contextura, como que le viene el vestido
17. A. Ésta, porque es más flaquita y casi siempre eligen a las más flaquita

Éxito

1. A. Porque se ve como la más responsable, como la más matea. La primera es desordenada, no se preocupa de su ropa tiene un calcetín más abajo y la otra se ve como que va a fiestas... en cambio la otra es como más tímida, más flaquita, más matea... no sale y se queda en su casa estudiando
2. B. Porque me tinco ella, la ruda no creo que participe y la otra es como tímida, en cambio ella se ve con más seguridad

3. A. Porque es más flaca y las que hacen deportes son flacas
4. A. Porque es más estudiosa
5. A. Porque encuentro que se puede mover bien igual que la primera (la normal) pero ella se nota que se cuida más y puede ganar y ser buena deportista
6. A. Ella porque tiene como ganas... se ve más segura, le gusta el deporte, las otras no se ven como interesadas, como deportistas
7. B. Está sana, come bien y se alimenta bien. No falta a clases, está más cerca micrófono. Es como más gordita que las demás, entonces se alimenta bien. No come en exceso y no falta clases.
8. B. La alimentación en algunas puede provocar daño, a la más gordita y a la más flaca, a la normal no.
9. B. Encuentro que la normal, porque las niñas que están un poquito flacas podrían tener problemas en aprenderse las cosas del acto.
10. B. Porque ella es la más normal, más conocida también, porque la gordita no participa mucho y la otra se ve más insegura
11. A. Ésta porque es la más flaca y se preocupa de su alimentación, de hacer deportes, entonces es más delgada y puede ganar.
12. C. Ésta, porque me gusta más, porque las otras van a estar preocupadas de otras cosas, como de que van a comer, si van a engordar, etc
13. A. Ella, porque como es flaca le importa su físico y ha hecho más deporte para adelgazar

Atracción interpersonal

1. A. Porque es flaca y siempre a ellas las invitan, aparte la otra tiene actitud agresiva como ruda y la otra pueden que la inviten a uno pero no a todos
2. B. Porque ella me parece que es la más sociable, la primera se ve como más gruñona y ella (la más flaca) se ve como más tímida.
3. B. Porque ella se ve más simpática, la otra es tímida y la otra pesada.
4. A. Porque yo creo que los demás compañeros juegan con ella
5. A. Porque ella en el otro colegio sus compañeros la invitan a jugar y yo creo que es la más simpática
6. A. Porque ella se va atrever a hablarles a sus nuevos compañeros las otras no
7. A. Se ve más amistosa, una cara más linda que las otras. Me gustó más ella. Me fijé en que estaba más contenta y más segura
8. A. A lo mejor la encuentran más bonita
9. B. Es más normal. A las que son muy gorditas no las invitan y a las que son muy flacas tampoco
10. B. Yo creo que la normal, porque las niñas son normales, y algunas veces las niñas rechazan a las que no son como ellas
11. A. Ésta, porque quizás es más conocida, a las gorditas las molestan y las dejan de lado, en cambio a las normales y las más delgadas las invitan más

12. B. Yo creo que ella podría estar más acompañada, porque es más conocida. Se ve más simpática, además que a veces las que son flacas, son más creídas y las gorditas son pesadas porque todos las molestan
13. A. Ésta, porque se ve más popular. Yo creo que ella podría ganar amigas cuando llegue al colegio
14. C. Porque como las demás son flacas, tienen su grupo de amigas para burlarse de las gordas, en cambio ella tiene que ser más solidaria